مدارس التربية فى الحضارة الاسلامية

دراسة نظرية تطبيقية

الدكتور
حسان محمد حسان
كلية التربية جامعة عين شمس

الدكتورة
نادية جمال الدين
كلية التربية جامعة عين شمس

الطبعة الاولى

١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربى
القاهرة ص.ب ١٣٠

بسم الله الرحمن الرحيم

مقـــدمة

هل الحاضر منبت عن الماضي ؟

وهل الماضي لا يؤثر في الحاضر ؟

سؤال محير تطرحه العلوم الانسانية والاجتماعية ويواجه المجتمعات نامية ومتقدمة .. ولعل معظم الاجابات تشير الى استمرارية التاريخ وتفاعل حلقاته .. فجذور الثقافة تغذى الحاضر وتنميه ، وتفاعلات التاريخ تخصب الواقع وتوجهه .

وقضية الاستمرار الثقافى ، او ما اصطلح على تسميته « بالأصالة والمعاصرة » تمثل فى الثقافة الاسلامية منزلة خاصة :

فالاسلام عقيدة وشريعة ، دين ودولة . من هنا لا يمكنه الوقوف موقف المتفرج من قضايا الانسان والمجتمع ، النظم والمؤسسات .

والاسلام محاصر بقوى خارجية وداخلية تحاول جعله اما دينا يقتصر على العقيدة والعبادات ، واما تراثا متحفيا يصلح للعرض فى المتاحف ودور الآثـــار !!

لهذا فالاشكالية الخاصة « بالأصالة والمعاصرة » تجدها مطروحة فى المجتمعات الاسلامية بطريقة اكثر الحاحا واهمية من سائر المجتمعات ...

واذا كنا مؤمنين بأن الاســـلام منطلق للتشريع والتوجيه والسياسة والاقتصاد فلابد ان ذلك ينطبق على التربية والتنشئة ، الفكر والأدب .

بطبيعة الحال لا يعنى ذلك الانغلاق والتقوقع والانسحابية او الاستعلاء بل يعنى الفهم الرشيد والتمثل الواضح ، وتحديد مصلحة المسلمين ومعرفة كيفية الوصول اليها بالطريق الشرعى الذى لا عوج فيه ولا امت .

من هنا تتكرر الدعوة فى هذه المقدمة وهذا الكتاب لدراســـة جذورنا الثقافية ضمانا لجودة الفهم ، وحسن التفسير ، وتحقيقا للتواصل الحضارى الذى لا يمكن أن يتحقق بالذوبان فى شـــخصية الآخرين او اهمال الاصـــول والمنطلقات الأساسية .

ومن هذا المنطلق جاء الباب الأول فى هذا الكتاب تحليلا لمدارس التربية فى الحضارة الاسلامية ...

فالحضارة الاسلامية تشعبت منها مدارس فكرية متعددة حاولت توجيه الصغار والكبار ، العرب وسائر الأجناس الأخرى التى اعتنقت الاسلام ، من هنا فقد ركزت هذه الدراسة على خمس مدارس : المدرسة الكلامية ، والشيعية ، والتصوفية ، والفلسفية ، والفقهية ، وفى كل منها توضيح للأهداف والمنهج والوسائل والأدوات .

بطبيعة الحال ما انتشرت هذه المدارس بنفس النسبة ولا استمرت بنفس الدرجة .

من هنا توقفت الدراسة فى محورها الثانى عند أسباب انتشار المدرسة الفقهية ، وأسباب كف وتعطيل وضمور وذبول المدارس الأخرى وبخاصة الكلامية والفلسفية فهناك قوى وعوامل متعددة ساعدت على ضعف مدارس وتدعيم مدارس أخرى واستمرارها ..

واذا كانت المدرسة الفقهية هى أكثر مدارسنا شيوعا فى الماضى فما أسباب التركيز والاهتمام بها فى الحاضر ؟

كان هذا هو المحور الثالث فى هذه الدراسة بحيث ركز على أسباب الاهتمام بالمدرسة الفقهية التربوية فى عصرنا الحديث ولهذا كتب لها ليس الاستمرار فقط بل السيطرة والهيمنة ..

ولكن هل تكفى مدرسة واحدة ؟ وهل تغطى جميع احتياجات المسلمين العقيدية والدنيوية ؟

لابد أن ثمة حاجة للتعدد والتنوع ، بشرط عدم التضارب والتنافر ومن هنا غطى المحور الرابع الحاجة الى أكثر من مدرسة فكرية لتلبية الاحتياجات والمصالح الحقيقية للمسلمين المعاصرين .

ثم انتقل المحور الخامس والأخير للبحث فى بعض الاهتمامات المعاصرة لدراسة تربية الحضارة الاسلامية ، فتم التركيز على عرض بعض الرسائل الجامعية المهتمة بهذا الموضوع فى عدد من أقطار الأمة الاسلامية .

* * *

بعد هذا العرض التحليلى للمدارس التربوية واتجاهاتها فى الحضارة الاسـلامية تولى الباب الثانى من هذا الكتاب محاولة القاء الضـوء على ما خلفه لنا السلف من تراث تربوى أو ما يمكن أن نصـفه على أنه انتاج تربوى . ولم تكن عملية انتقاء الكتابات الممثلة للاتجاهات الفكرية المختلفة فى الأمة الاسلامية وخاصة فى القرون الخمسة الأولى بالأمر السهل . ففى القرون الأولى للهجرة يصـعب أن نجد كتابا مخصصا لحديث عن العلم والتعليم والتعلم والمتعلم وما يرتبط بهذا ، ولكن يمكن أن نجد هذا اللون من الحديث كفصول يستهل بها المؤلف كتابه أو فصول قصيرة متناثرة فى ثناياه ، أو آراء متضمنة فى محتواه .

ونظرا لأن الموضوع الرئيسى الذى تحويه دفتى هذا الكتاب يتعرض للمدارس التربوية فى الحضارة الاسـلامية . فقد كان علينا أن ننتظر حتى تتضـح الاتجاهات الفكرية المختلفة وبالتالى تظهر فى الكتابات التى يمكن وضعها داخل حدود الفكر التربوى . واذا بالقرنين الرابع والخامس الهجريين يجتذبان الانتباه حيث ظهر خلالهما العديد من الكتاب والكتابات التى توضح وتؤكد وجود اختلافات فى تناول الحديث عن العلم والتعليم وما يرتبط بهما فى الأمة الاسلامية . وكان الاختيار بين المؤلفات صعبا الا أن الأمر استقر فى النهاية على ثلاثة ممن تعرضوا للحديث عن العلم والتعليم والتعلم ، والانسان عموما وأخلاقه أو ما ينبغى أن يكون عليه علمه وعمله والهدف من هذا كله . وقد راعينا فى الاختيار أن يكون محققا للهدف الذى سعى الاطار النظرى الى توضيحه . فكان كل كتاب منها مختلفا عن الآخر من حيث المحتـوى ، ومن حيث الاتجاه الفكرى لصاحبه وأيضا من حيث الجمهور المستهدف . وقد اكتفينا هنا بثلاثة نماذج ونأمل أن نحقق المزيد فى هذا المجال فيما بعد ، أو أن يتولى استكمال هذا الطريق غيرنا من المهتمين بالتربية فى الحضارة الاسلامية.

ولم يكن الاهتمام فى الدرجة الأولى بالترتيب الزمنى للمؤلفين ، بقدر ما كان الاهتمام بالاتجاه الفكرى ، ومن هنا تصدرت مدرسة الفقهاء فكانت الدراسة الأولى من الباب الثانى حيث عرضت لكتاب الماوردى « **أدب الدنيا والدين** » من الزاوية التربوية وأبو الحسـن الماوردى فقيه سنى الاتجاه ، وقد تميز كتابه بميزة دعتنا الى الاهتمام بعرضه . الا وهى الاهتمام «بالكبار»

وتوجيه الحديث اليهم ودعوتهم الى تعويض ما فاتهم فى مرحلة الصبا وعدم الخوف من الاقبال على العلم . وهذا الكتاب يمكن اعتباره من كتب الثقافة العامة حيث لم يحدد صاحبه أنه للخاصة كما فعل الراغب الأصفهانى فى كتابه « **الذريعة الى مكارم الشريعة** » والذى تعرضت له الدراسة الثانية من الباب الثانى ومن ثم حق لنا أن نتوقف أمام ظاهرة تأليف كتب للعامة واخرى للخاصة ومعرفة الفرق بينهما من حيث المحتوى والهدف منه وما الى ذلك . وهذا الكتاب لا يتحدث عن تأديب النفس وتهذيبها فقط بقدر ما تظهر فيه أيضا دعوة الى الزهد مما تجعل الكتاب قريبا من كتب التصوف فى محتواه عموما ، وان لم يستخدم مصطلحات الصوفية ، غير أن المرجح هنا وكما تشير بعض المصادر ، عمق تأثيره فى شخصية مثل أبى حامد الغزالى الذى اشتهر بالتصوف .

واذا كان الماوردى قدم فكرا اسلاميا أصيلا ، فان الأصفهانى قد مزج فى كتابه بين آيات القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وبين الفلسفة اليونانية الوافدة فى محاولة للتوفيق بينهما تبين حرصه على الأصيل الذى يتقنه ويشعر نحوه بالاجلال والتقديس ، وأيضا اعجابه بالوافد وعدم قدرته على الفكاك من تأثيره .

أما الدراسة الثالثة من الباب الثانى فانها تعرض لكتاب . مسكويه « **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق** » . ولم يكن اهتمامنا بهذا الكتاب وعرضه من أجل أنه من الكتب التى أثرت تأثيرا بالغا فيمن جاء بعده من المفكرين المسلمين فقط ، ولكن لأنه أيضا كتاب يمثل وجهة نظر فيلسوف من ملاسفة الأخلاق المسلمين الذين تأثروا بالفكر الوافد الى الأمة الاسلامية وخاصة اليونانى منه . وقد بلغ به هذا الاعجاب حدا يدفعنا لأن نقول بأن كتابه يقدم الفلسفة اليونانية باللغة العربية .

وقد واجهتنا فى دراستنا لهذه الكتب الثلاثة صعوبات معروفة ربما او مألوفة لدارس التراث ، من أهمها الاختلاف حول اسم صاحب الكتاب او بمعنى أصح الحروف التى يرسم بها الاسم على كتب المؤلف فى حالة ما اذا كان له اكثر من كتاب . وقد صادفتنا هذه المشكلة بالنسبة للراغب الأصفهانى على سبيل المثال ، فهو الأصفهانى على غلاف كتاب **الذريعة الى مكارم**

الشريعة . وهو « الاصـــبهانى » على كتابه محاضرات الادباء ومحاورات الشعراء والبلغاء . ومن المعروف أن الأصفهانى نسبة الى « أصفهان » أو « أصبهان » من بلاد فارس ، ومن هنا فلابد من التنويه الى أنه سوف يرد فى هامش الكتاب على أنه الأصفهانى أو الأصبهانى تبعا للكتاب المستخدم والمشار اليه ، اذ لا حيلة لنا فى هذا ولا نملك الاستقرار على رسم واحد منهما حيث لابد من الالتزام بما هو مطبوع على الغلاف كما هو معروف .

ويختلف الأمر بالنسبة لمسكويه ، فقد رأى من عاصروه أنه مسكويه ، وتحدثوا عنه على أنه كذلك ، فى حين رأى البعض أنه ابن مسكويه ، وهذا أيضا هو المكتوب على غلاف كتابه . ومع هذا فقد استقر الرأى هنا على أنه (مسكويه) لأسباب ذكرناها فى موضعها . وهذه الخلافات او الاختلافات انما تؤكد وجوب الاهتمام بالتراث وتحقيقه وأيضا صعوبة الخوض فى غماره لمن ليسوا على الفة به أو تنقصهم المهارات المساعدة لهم على البحث فيه وما الى ذلك .

والقارىء للباب الثانى وما فيه من دراســـات متنوعة ســـوف يلاحظ الاستعانة بنصوص كثيرة ، وقد تعمدنا ايراد هذه النصـــوص فى مواضع متعددة لأسباب منها :

— وضع القارىء وجها لوجه أمام نص المؤلف نفسه ليتعرف عليه .

— ولكى لا نحمل المؤلف أيضا أكثر مما يقول فى تفسيرنا له .

— ونظرا لعدم توافر هذه الكتب فى الأيدى ، وبالتالى صعوبة الرجوع اليهـــــا .

ولهذا كانت الاستعانة بعبارات المؤلف نفسه ضرورة شعرنا بأهميتها ، هذا بالاضافة الى بلاغة النص نفسه ودقة اللغة التى يعرض بها فكرته أحيانا بصورة تشجع على استخدام لغته على أمل وصل القارىء بلغة التراث الرصينة أو عبارات المؤلف الدقيقة البليغة .

وبعد ، فالصفحات التالية اجتهاد يمثل وجهة نظـــر كل المؤلفين ، والقصد منها هو القاء الضوء أو المزيد منه على الاتجاهات المختلفة فى الفكر التربوى فى الحضارة الاسلامية ، وأيضـــا ايراد أمثلة توضيحية من خلال

التراث التربوى الباقى بين أيدينا والذى هو فى حاجة الى المزيد من العناية والبحث .

والمؤلفان يتقدمان بجزيل الشكر للأســـتاذ الدكتور عبد الغنى عبود رئيس قسم التربية المقارنة بجامعة عين شمس على جميل تشجيعه ومعاونته، والشكر أيضا حق واجب لدار الفكر العربى على اســـهامها وقيامها بنشر الكتـــاب .

والله الموفق لما فيه الخير ويرضاه .

حسان محمد حسان نادية جمال الدين

أكتوبر ١٩٨٣

الموافق / ذو الحجة ١٤٠٣

الباب الأول

مدارس التربية في الحضارة الإسلامية

مع التركيز على مدرسة الفقهاء والمحدثين

الإطار النظري

الدكتور
حسان محمد حسان

تمهيد

قبل البدء فى هذه الدراسة لابد من توضيح نقطتى نظام ...

النقطة الأولى أن هذه الدراسة تجنبت استخدام مصطلح « التربية الاسلامية » فى عنوانها . فما كل اتجاه تربوى ظهر فى الحضارة الاسلامية عبر بصدق وصراحة عن الاسلام . وما كل دراسة تربوية جسدت الاسلام نصــا وروحا ، قرآنا وسنة ...

وقارىء هذه السـطور يعلم الاشكالية المعروفة بين مصطلحات : — « فلسفة اسلامية » و « فلسفة الاسلاميين » و « الفلسفة فى الاسلام » (١).

ونفس الشىء ينطبق على التربية : — « تربيـة اسلامية » و « تربية المسلمين » و « التربية فى الاسلام ».

لذا يستخدم كاتب هذه السطور مصطلح « التربية فى الحضـارة الاسلامية » فى حين أن مصـطلح « التربية الاسلامية » ينصرف عنده الى التربية التى تجسد القرآن والسنة نصا وروحا ، أهدافا ومناهج ، أسلوبا وطريقة ، قدوة ومثالا . وكانت هذه تربية عهد النبوة والصحابة والتابعين .

أما بعد ذلك فى القرن الثانى وما بعده فقد تنوعت الثقافات واضطربت، تتابعت الصفحات واختلطت .

ولا يعنى ذلك أن هذه القرون خلعت نعمة الاسلام ، او أطفات شعلة الايمان . بل يعنى أنها فتحت الباب لأفكار وأساليب ، ومناهج وطرق قد تكون دخيلة على الاسلام ومن هنا أفضل أن تنسب تربيتها الى المسلمين بدلا من نسبتها الى الاسلام .

والنقطة الثانية أن هذه الدراسة تختلف عن المعالجة الشائعة للتربية الاسلامية التى تقرنها « بالفلســفة الاسلامية » الناهلة من الفكر اليونانى

---

(١) راجع : مصطفى عبد الرازق . تمهيد لتاريخ الفلسفة الاسلامية . الطبعة الثانية . مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٥٩ . ص ١٦ — ٢٠ .

والهلنســـتى ، الغنوصى والأفلوطينى ، الهنــدى والزرادشتى ، الهرمسى والاشراقى .

ومثل هذه الفلسفات والاتجاهات قامت بعدة أدوار متضاربة فى وقت واحــد : —

لقد خصبت الفكر الاسلامى وزادت من خصوبه ...

شكشكت العقل (١) وزادت من شكوكه ...

عمقت روافده وعكرت صفاءه ...

أثرت وجدانه ومزقت استقراره ...

وسعت مداركه وصادمت عقيدته ...

ومثل هذه التطورات والتناقضات طبعية وبدهية فهى ســمة للتطور وطبيعة للنمو ، ضريبة للتقدم وثمن للازدهار : —

فالانتقال من البساطة الى التعقيد ، ومن البداوة الى التحضر ، ومن داخل شبه الجزيرة الى العالم بأسره لابد أن يصاحبه انفجار معرفى وتداخل حضارى ، صراع فكرى وتضارب مذهبى . فمن المستحيل على ثقافة امتدت طولا وعرضا ، شمالا وجنوبا ان تستمر على حالها القديم ..

ومن المستحيل على ثقافة عمرت كل هذه القرون أن تظل من غــير تغيرات جذرية فكريا ووجدانيا ، اقتصاديا واجتماعيا ، وسياسيا وثقافيا . فبعد نقاء القرن الاول وايمان التابعين وتابع التابعين جاءنا فى القرن الرابع « اخوان الصفا » الذين بلغت بهم الجراة الى حد القول « بأن الشريعة قد دنست بالجهـــالات واختلطت بالضلالات ولا سبيل الى غســلها وتطهيرها الا بالفلسفة لانها حاوية للحكمة الاعتقادية والمصلحة الاجتماعية » .

اذن بقدر التنوع والتداخل بقدر التضارب والتضاد ...

من هنا جـــاء الجدل العنيف حول فكرنا الاســـلامى التربوى : معناه ومبناه ، مدارسه واتجاهاته ، طبقاته ورجاله ، اصــالته ومعدنه ، تنوعه وتعدده ... الخ .

---

(١)شكشك السلاح أى أحده وصقله .

وهذه الدراسة تتبلور حول الخمسة عناصر التالية : —

* مدارس التربية الاسلامية .
* لماذا التركيز قديما على المدرسة الفقهية التربوية ؟
* لماذا التركيز حديثا على المدرسة الفقهية التربوية ؟
* هل مدرسة واحدة تكفى ؟
* بعض الاهتمامات المعاصرة لدراسة التربية الاسلامية .

ولعل العنصر الأول يتضح فى الصفحات التالية : —

مدارس التربية الاسلامية

نظرا لأن الفكر التربوى جزء من الاطار المجتمعى العام ، لهذا شهد مدارس متنازعة متضاربة ، متكاملة متعاونة ..

فتارة اشتبكت فى نزاع وجدال ، صراع وخصام ..

وتارة تكاملت وتآزرت ، تعاونت وانسجمت ..

وكما سبق القول ، فهناك مصطلحات مختلفة : —

واحد التعريفات الواردة للتربية الاسلامية انها « مجموعة المفاهيم التى يرتبط بعضها ببعض فى اطار فكرى واحد يستند الى المبادىء والقيم التى اتى بها الاسلام والتى ترسم عددا من الاجراءات والطرائق العملية يؤدى تنفيذها الى ان يسلك سالكها سلوكا يتفق وعقيدة الاسلام (١) .

وعرفت التربية الاسلامية ايضا بأنها : —

« تنشئة وتكوين انسان مسلم متكامل من جميع النواحى الصحية والعقلية ، والاعتقادية والأخلاقية ، والاجتماعية والانسانية ، الروحية والابداعية وذلك فى ضوء المبادىء التى جاء بها الاسلام ، وفى ضوء طرق واساليب التربية التى بينها » (٢) .

ومثل هذه المفاهيم والقيم التى تنعكس فى سلوك وعمل ما كانت متوافرة فى كل مجتمع او جماعة اسلامية ...

من هنا جاء التمييز بين « **التربية الاسلامية** » و « **تربية المجتمعات الاسلامية** » . فما كل مجتمع اسلامى او جماعة مسلمة تعبر بصدق وصراحة واخلاص وموضوعية عن التربية الاسلامية .

---

(١) سعيد اسماعيل . « مصادر التربية الاسلاميمة » ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس المجلد الاول . عالم الكتب . القاهرة ، ١٩٧٣ . ص ١٦٩ .

(٢) مقداد يالجن . التربية الأخلاقية الاسلامية ، مكتبة الخانجى ١٩٧٧ . ص ٥٣ ، ٩٣ .

وما كل مفكر أو معلم مسلم عبر باتساق واطراد ، التزام وحرص على تربية الاسلام .. فهناك المؤمن والملحد ، السلفى والمبتدع ، المتصوف والمتفلسف ، المعتزل والمتشيع .. وهناك الزاهد والطامع ، القانع والمتسلق المتحرر والمتنطع ..

وهناك المترجم والمؤلف ، الماتن والشارح ، المصنف والمعلق ، المتطوع والمستأجر ...

مجمل القول أن هناك فروقا وشقوقا على المستوى المعرفى والوجدانى، التعبدى والسلوكى . ومثل هذه الفروق والشقوق توضح الفارق بين النظرية والتطبيق : —

أى بين القرآن والسنة من جهة . والواقع الاجتماعى المادى من جهة ثانية . وفى كثير من الحالات كان المجتمع الاسلامى — أو على الأقل بعض جماعاته وفرقه نائية عن الاصل ، بعيدة عن المنهل جرفها تيار شك ، أو اراجيف بدعة .

وداخل هذا التعدد والتنوع ، الاختلاف والتنافر يحدثنا أحد الباحثين فى رسالة للماجستير عن أربع مدارس تربوية سنية خلال القرنين الثالث والرابع وهى : —

١ — مدرسة الفقهاء والمحدثين واشهر كتابها التربويين محمد بن سحنون ، ومحمد ابن حسن الآجرى ، وعلى بن محمد القابسى .

٢ — المدرسة الصوفية واشهر كتابها التربويين المحاسبى .

٣ — مدرسة الفلاسفة وعلماء العلوم الطبيعية ومن اشهر كتابها التربويين الفارابى وابن مسكويه .

٤ — مدرسة الأصوليين وعلماء الكلام ولعل من ابرز كتابها التربويين أبا الحسن البصرى (١) ...

ورغم جودة الرسالة السابقة ودقة صياغتها ، الا أن صاحبها لم يجد مادة علمية كافية للحديث عن مدرسة علماء الكلام ، وهذه مشكلة ستعود اليها هذه الدراسة بعد قليل .

---

(١) ماجد عرسان الكيلانى . تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية. جمعية عمال المطابع التعاونية . عمان ١٩٧٨ . صص ١٠٣ — ١٢٨ .

ثم يحدثنا باحث آخر فى رسالة للماجستير عن خمس مدارس تربوية فى القرن الرابع : مدرسة المعتزلة ، واخوان الصفا ، والمدرسة الفلسفية ، والمدرسة الصوفية ، والمدرسة الفقهية (١) ...

ولعل من الأسئلة الهامة التى يمكن أن توجه لصاحب الرسالة السابقة : —

لماذا التفريق بين مدرسة اخوان الصفا والمدرسة الفلسفية ؟

لقد كان « اخوان الصفا » جناحا من أجنحة المدرسة الفلسفية الا أن صاحب الرسالة لديه بعض الرد بقوله — نقلا عن جبور عبد النور — لم يكن نشاط اخوان الصفا فلسفيا علميا فحسب بل كانت له صبغة مذهبية شيعية متطرفة مما جعل الخلافة العباسية تنظر اليها نظرة ريبة وعداء (٢) ...

لعل هذه المسحة الشيعية — اذا صحت — جعلت صاحب الرسالة السابقة يمايز بين اخوان الصفا والمدرسة الفلسفية رغم كونهما تحت مظلة واحدة .

وسوف تعالج الصفحات التالية أشهر المدارس التربوية الاسلامية :—

مدرسة علماء الكلام ، مدرسة التشيع ، مدرسة التصوف ، مدرسة الفلسفة الاسلامية ، واخيرا مدرسة الفقه والحديث ...

والمؤكد أن لكل مدرسة منها معنى ومبنى ، وظيفة ورسالة ، رجالا وتلاميذ ، مصنفات ورسائل ...

وقبل أن نختم هذه المقدمة لا بد من ملاحظتين :—

الملاحظة الأولى :

أنه مهما حاول كاتب هذه السطور أن يدعى الحيدة والموضوعية ، فذلك محال أو يشبه المحال !!

---

(١) حسن عبد العال . التربية الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى . دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٧٨ ، صص ٩٨ — ١٠١ .

(٢) المرجع السابق ص ٩٨ .

لمزيد من التفصيلات حول اخوان الصفا والآراء المتضاربة حولهم راجع: نادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفا ، منشورات المركز العربى للصحافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ ، الفصل الثانى .

ولقد حاول ذلك كثيرون لكنهم فشلوا ...

فالشهرستانى — مثلا — حاول ذلك فى « الملل والنحل » الا انه عجز . ففى مقدمة كتابه قيد نفسه بهذا القيد :—

« وشرطى على نفسى أن أورد مذهب كل فرقة على ما وجدته فى كتبهم من غير تعصب لهم ، ولا كسر عليهم ، دون أن أبين صحيحه من فاسده وأعين حقه من باطله ، وان كان لا يخفى على الأفهام فى مدارج الدلائل العقلية لمحات الحق ، ونفحات الباطل (١) » ...

وبعد صفحات قليلة نقض الشهرستانى مقدمتـه وانخرط فى الدفاع والهجوم ، بوعى أو بلا وعى ...

وهذا أمر بدهى فى شئون العقائد والملل ...

ومن هنا فان كاتب هذه السطور لا بد أن يتأثر بمذهب أهل السنة والجماعة بقصد ومن غير قصد ...

ولو كان كاتب هذه السطور شيعى المذهب ، أو معتزلى الاعتقاد لجاءت سطوره مختلفة من حيث المبادىء والفرضيات ، ومن ثم النتائج والتحليلات ...

الملاحظة الثانية :

أن هذه الدراسة فى المدارس من حيث هى تربية وتعليم وليس من حيث هى شيع وفرق ، ملل ونحل .

فمناقشة الملل والنحل لها مراجع ومواضع تختلف كليا وجزئيا عن هذه الدراسة .. بطبيعة الحال قد يحدث عرض للعقائد والمذاهب من قبيل التوطئة والتمهيد لعرض المذهب والمنهج التربوى ...

ومنهجيا من الصعب عزل المذهب العقائدى عن المنهج التربوى ، من هنا قد يحدث التداخل والتضايف ...

وليس ذلك من قبيل التبرير بل هو تفسير لما سيحدث فى الصفحات التالية من تداخل بين العقيدة والتربية .

---

(١) الشهرستانى . الملل والنحل . تحقيق محمد سيد كيلانى . الجزء الأول . دار المعرفة بيروت ص ١٦ .

ولنبدأ معا بالمدرسة الأولى :

أولا : المدرسة الكلامية

رغم الدور الفكرى والثقافى لعلماء الكلام الا انه من الصعب الحكم بأن لهم نظاما تعليميا راسخا تفرغوا له ، وانفقت عليه الدول والممالك ..

فلقد كانوا مشغولين بالكبار عن الصغار ، وبالجدل عن التدريس ، وبمقارعة الخاصة عن تعليم العامة ...

واذا جاز الحديث عن المعتزلة — باعتبارها أشهر فرق علماء الكلام — فالبدهى أن أصولهم الخمسة المعروفة لا تصلح لعقول الصغار ولا تتناسب مع مداركهم ، لهذا ظلوا محصورين فى دائرة الجدل والمعارضة ، مع الخصوم والانداد ...

ولقد اجتهد الدكتور « سعيد اسماعيل » للبحث عن الفكر التربوى للمعتزلة وقد بدأ كلامه بتحفظ معين وتحرز واضح : « فلا بد من التنبيه الى اننا لا نستطيع الزعم بأن لهم فكرا تربويا مباشرا بل كل ما حاولناه هو الترجمة التربوية لبعض آرائهم وافكارهم الفلسفية » (١) ...

وبالفعل فقد اقتصر صاحب النص السابق على مناقشة آرائهم الفلسفية العقائدية فيما يتعلق بحرية الانسان ، وطبيعته ، وامكان العلم ، والاصلاح الاخلاقى (٢) ، ولم يصل الى مناهجهم فى التعليم والتكوين ، ومعاهدهم فى التدريس والتعليم وأساليبهم فى الاملاء والتدوين .

وكذلك اجتهد « ماجد الكيلانى » فى رسالته لتوضيح المدرسة الكلامية الا أنه لم يجد الشىء الكثير واقتصر على دور علماء الكلام فى التوسع فى

---

(١) سعيد اسماعيل . العلاقة بين الفلسفة والتربية من منظور الاعتزال . دراسات فلسفية مهداة الى روح عثمان أمين . دار الثقافة للطباعة والنشر . القاهرة ١٩٧٩ . ص ١٠٥ .

(٢) المرجع السابق . ص ١٠٥ — ١٢٢ .

المناظرة . وكان معظم تركيزه على الأشعرى (١) .

وفيما يبدو فالمهمة شاقة وتحتاج تفرغا لكتبهم ، وبحثا لجهودهم للكشف عن مؤسساتهم ومناهجهم التعليمية (٢) . وربما يسفر البحث عن عدم وجود هذه المؤسسات بحكم عوامل كثيرة منها :

١ — اقتصارهم على المناقشة والجدل ، الحوار والاقناع فهم أقرب الى « صالونات الأدب » وجلسات المثقفين ، منهم الى مؤسسات التأهيل والتعليم ، التدريس والاعداد .

٢ — انحصار فكرهم فى الخاصـــة وعدم تحوله الى تنظيم ســـياسى واجتماعى تبنته ممالك ودول مثلما هو الحال مع المدرسة الصوفية والشيعية. ورغم أن المأمون ثم اخاه المعتصم وابنه الواثق ايدوا المعتزلة الا انها كانت فترة استثناء وشذوذ ، أكثر منها اطراد واستمرار .

---

(١) ماجد عرسان الكيلانى. تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية . مرجع سابق . ص ١٢٧ — ١٢٩ .

(٢) وهذا ما حدث بالفعل فى رسالة احد الباحثين المختصين . .
فقد تقدم الباحث علاء الدين أمير القزوينى برسالته للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية جامعة عين شمس عام ١٩٨١ فى موضوع :—
« المعتزلة : فلسفتهم وآراؤهم فى التربية والتعليم » .
ورغم الجهد والمشقة ، والعناء والبذل . ورغم ان صاحبها كتب أربعة فصول عن الآراء والتطبيقات التربوية للمعتزلة الا أن الغالب عليها ما سبق رصده فى الفصول السابقة من آراء كلامية وفلسفية . ومن أوضح الأمثلة على ذلك قوله فى صفحة ١٦٢ « ومن الظواهر التربوية عنـــد المعتزلة ، الأصول الخمسة . التى تمثل فلسفتهم عن الكون والحياة والانسان » . ولا شك ان هذا تكرار للأصول العقائدية مع عرضه عرضا تربويا . ومثل تصويره — فى ص ١٧٨ — لما كتبه الجاحظ عن الكتاب على انه الوظيفـــة الاجتماعية للتربية التى تحدث عنها جون ديوى !!
راجع :
علاء الدين أمير القزوينى . المعتزلة فلسفتهم وآراؤهم فى التربيـــة والتعليم . رسالة ماجستير . مكتبة كلية التربية — جامعـــة عين شمس . ١٩٨١ .

٣ — محاصرة الفقهاء لهم وتضييقهم عليهم مما جعل فرصتهم للتغلغل تضعف ، وقدرتهم على التسلل تخفت . وبعد نشاط استمر أربعة قرون اختفى علماء الكلام من على مسرح الفكر الاسلامى واخلوه للفقهاء والصوفية تجمع بينهم روابط صداقة احيانا ، ويتراشقون سهام العداوة احيانا أخرى . وكما ابتعد التصوف عن قواعد الكتاب والسنة وولج فى دهاليز الباطنيــة والمكاشفة ، الحلول والاتحاد ، كلما ترامت السهام وتكسرت النصال ...

والمؤكد أن المناظرات التى قادها ابو الهذيل العلاف والنظام ، الجاحظ والخياط ، الجبائى والاشعرى — قبل أن يرفض تعاليمهم — اعتمدت فى كثير أو قليل من فحواها ومبناها على الفكر اليونانى والمنطق الارسطى .. وبذلك فتحوا الباب لتغلغل الثقافات الأجنبية فى العلوم الشرعية. وكما قال «ديبور» كان العلاف أول المفكرين الذين فسحوا للفلسفة المجال لتؤثر فى مذاهبهم الكلامية (١) ...

ومثل هذا التوسع والتفتح أثرى الفكر الاسلامى من جهة ، الا أنه فتح الباب لاجتهادات وخلافات لا مبرر لها شغلت العامة والخاصة ، المحكومين والحكام . والاخطر من هذا أنها قسمت الامة الى شيع وطوائف ، واقحمت المسلمين فى قضايا جدلية حول خلق القرآن وصفات الله سبحانه وتعالى .. الخ ، وهى أمور الخوض فيها وسط حشود العامة يبلبل أكثر مما يرسخ ، ويمزق أكثر مما يوحد ...

ومثل هذه المناظرات والمجادلات بما فيها من عمق ثقافة وقوة حجة ، فصاحة لسان وحدة جدل أفحمت خصوم الاسلام من زنادقة ومجوس،مانوية ومزدكية ، صابئة وكتابيين :—

« فقد كان المعتزلة طائفة نشيطة وقفت بثبات وقوة أمام تيــــارات مختلفة كالثنوية التى هبت رياحها من فارس ، وعقيدة التثليث وكانت تساكن المسلمين ، وأنصار الدهرية ، وأهل الطبائع ، وفرق الرافضة ، واليهود

---

(١) ديبور . تاريخ الفلسفة فى الاسلام . ترجمة محمد عبد الهادى ابو ريدة . القاهرة ١٩٣٨ . ص ٥٧ .

وغيرهم .. كما أنهم دافعوا دفاعا مجيدا عن التوحيد والعدل الالهى(١) ...» الا ان ذلك لا يعفيها من التمحل والمبالغة ، التزيد والتنطع ..

والمؤكد أن هذه المناظرات الفلسفية العقائدية لا يصلح لها صغار ويافعون ، من هنا لم يتول المتكلمون شئون تعليم الصغار وتركت هذه المهمة للفقهاء وأهل الحديث وللمعلمين المحترفين . فكيف للصغار أن يدركوا مناقشات العدل والتوحيد ؟

وكيف للصغار أن يتابعوا مناقشات المنزلة بين المنزلتين ؟

وكيف لليافعين أن يناقشوا تقدم القدرة على الفعل أو مصاحبتها له ؟

وكيف لهم أن يستوعبوا حقيقة الفعل ، وأقسام القبح والحسن ؟

ويبدو أن علماء الكلام قد اتخذوا موقفا وسطا بين طرفى المدارس التربوية :—

بين المتصوفة الذين غالوا فى تأكيد القلب والحدس ، المكاشفة والمجاهدة ... وبين الفلاسفة الذين غالوا فى تأكيد العقل والقياس ، الضرورة والحتمية ... من هنا كان موقف المعتزلة الفكرى أميل للتفسير والاجتهاد العقلى .

من هنا أثبتوا حرية الارادة للانسان ، فاذا كان الأمر متعلقا بالأفعال والمحدثات التى فى استطاعة الانسان ، فان ارادة الانسان وحريته تظهر فى التمييز والاختيار ...

والقدرة متقدمة على الفعل ومن خلال ذلك يختار الانسان ويميز .

ومن ثم لا بد من اطلاق طاقاته وتزويده بالعلم كله ، حتى اذا اختار أحسن الاختيار ..

وهذه القضية وثيقة الارتباط بالأصل الخامس للمعتزلة الا وهو الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر .

ولا يختص الولاة وأولو الأمر بالأمر بالمعروف ، بل هو ثابت لعامة المسلمين ...

---

(١) راجع : أبو لبابة حسين . موقف المعتزلة من السنة النبوية ومواطن انحرافهم عنها . دار اللواء الرياض — ١٩٧٩ — ص ١٧١ .

الا أنه فرض كفاية ، فما كل انسان يعلم المعروف ويعرف المنكر . اذن لا بد أن يسبقه علم وتدريب ، والا حدث خلط واضطراب ...

بطبيعة الحال الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر اخذ هنا صورة تختلف عن الصوفية وتقترب من الفقهاء ...

فبعد أن كان الصوفية دعاة خلوة فى الزوايا والترب ، الكهوف والفيافى فان علماء الكلام طالبوا المسلمين بالمشاركة والتفاعل ...

وبعد أن كان « القشيرى » يقول « لا يتم قرب العبد من الحق الا ببعده عن الخلق » فان علماء الكلام دفعوا الناس للمشاركة فى الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر بالتفاعل مع الافراد والجماعات ، ومقاومة البدع والخرافات ...

وبعد أن كان الصوفية أهل قلب وكشف ، رياضات ومجاهدات فان نظرية المعرفة هنا ترتكز على التنظير العقلى والأمر الشرعى ... وقد قادهم ذلك الى تأويل آيات القرآن الكريم ونصوص الحديث تأويلا عقليا يتناسب مع معتقداتهم سواء فيما يتعلق بالصفات أم خلق القرآن ...

والمؤكد أن بعض هذه التفسيرات والاجتهادات تجاوز الصواب ، وخرج عن المحجة البيضاء .

وفى ذلك يقول باحث فى رسالته الماجستير عن المعتزلة :—

« مر الأخذ بالعقل بثلاث مراحل . فبعد أن كان العقل وسيلة لفهم الدين وتفسير نصوصه أصبح مساويا للشرع له يحاول المعتزلة التوفيق بينهما . ثم غلبوا العقل على النقل تغليبا كبيرا ، وعملوا على تطويع الوحى ليكون فى خدمة العقل »(١) وكل ذلك أثار عليهم حفيظة الفقهاء بصفة خاصة، بحيث انتهى دعاة السلفية الى النهى عن الكلام بل وتكفير المشتغلين به الذين بلبلوا عقائد الناس وزعزعوا ثقتهم .

مجمل القول ان المعتزلة وعلماء الكلام بعامة ركزوا على العقل وجعلوه

---

(١) على فهمى خشيم . النزعة العقلية فى تفكير المعتزلة . الشركة العامة للنشر والتوزيع والاعلام الطبعة الثانية . ليبيا ، ص سنة ١٩٧٦ ، ص ٩٧ .

أحيانا موازيا للنقل ، وأكدوا حرية الانسان ومسئوليته عن أفعاله ، بل أنه خالق قادر لأفعاله خيرها وشرها مستحق على ما يفعله ثوابا وعقابا فى الآخرة . كما أن أصولهم من توحيد ، وعدل ، ووعد ووعيــد ومنزلة بين المنزلتين ، وأمر بالمعروف ونهى عن المنكر حاولوا الدفاع عنها وتاكيدها بكل الوسائل والطرق .. فكتبوا فيها الكتب ، ووضعوا الشروح ، ورغم أنه لم يعرف عن المعتزلة وعلماء الكلام انهم أسسوا مدارس ومؤسسات تعليمية — كالصوفية أو الفقهاء — الا أن المؤكد أن حلقات المسجد ، وجلسات الفكر ، ومنتديات الكبار والمثقفين ،وحوانيت الوراقين كانت أوعية لفكرهم ، وقنوات لنشر فكرهم ...

صحيح أن الكتاتيب والمدارس ودور الحكمة انشئت أساسا للتعليم والتثقيف ، الا أن ذلك لا يمنع فى الحضارة الاسلامية من استخدام المساجد والمكتبات ، حوانيت الوراقين ومنازل العلماء ، المســـاجلات والمناظرات باعتبارها وسائط أو مراكز للتربية بل وللتعليم (١) .

وعلى هذا اذا كان للفقهاء الكتاتيب والمدارس والمساجد ...
وللفلاسفة دور الحكمة والمنتديات وحوانيت الوراقين .
وللمتصوفة الزوايا والربط ، المساجد وحلقات الذكر ..

فان لعلماء الكلام المساجد والمكتبات ، حوانيت الوراقين والمنتديات باعتبارها أهم وسائطهم فى نشر فكرهم وتعميق جذورهم ...

وفى حدود علم الباحث لم يعرف أنهم انشأوا مدارس خاصة أو دورا للحكمة والعلم لنشر مذهبهم وترويج بضاعتهم ...

ولا شك أن طريقتهم فى التوصيل والتعليم ، التغليب والترجيح تعتمد على المناقشة والجدل ، الحجة والاقناع ...

ومن هنا لم يكن غريبا استعانتهم بالمنطق الارسطى باعتباره أداة هامة فى الحوار والجدل،من هنا ركزوا على القياس والخلف،الموضوع والمحمول،

(١) راجع : أحمد شلبى.تاريخ التربية الاسلامية : النهضة المصرية. الطبعة الرابعة . ١٩٧٣ ص ٤٤ — ١١٢ . ، أحمد أمين : ضحى الاسلام . الجزء الثانى ، صص ٤٩ — ٧٣ . ، سعيد اسماعيل . معاهد التعليم الاسلامى دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٧٨ ص ٢١٨ — ٢٧٣ .

ومما ساعدهم أيضا على تعميق منهجيتهم كثرة اطلاعهم ونهمهم للقراءة والبحث . فالمتكلمون — والمعتزلة على نحو خاص — كانوا جماعة نشطة متحركة، متفتحة واعية . . ومهما اختلفت معهم من حيث العقائد والتفسيرات فلا شك أنهم كانوا أهل يقظة وذكاء ، انتباه وتركيز ، عمق وتأصيل ، تحليل وتركيب ، تدقيق وتنقيب مما أتاح لهم كسب جولات كثيرة ولسنوات طوال ، الى أن خرج من مدرستهم عالم أديب ، وشيخ أريب فنقدهم بنفس طريقتهم وهدم مذهبهم وسخف أفكارهم .

فبعد أربعين عاما عاشها « الاشعرى » متكلما يجمع رحيق فكرهم ، ويضرب بسيفهم انقلب عليهم وقال عبارته المشهورة :—

« لقد انخلعت من جميع ما كنت أعتقده كما انخلعت من ثوبى هذا ». وانخلع من ثوب كان عليه ورمى به !!

وهكذا بعد أن كان ابو على الجبائى لا نظير له فى الجدل والسجال ، المناقشة والمنافحة ، الاقحام والافحام تمرد عليه تلميذه وجمع الاتباع والانصار ونقد المعتزلة انتقادات قاتلة ، فبعد أربعين عاما من الخبرة بهم والمعيشة معهم فهم المآخذ والثلم ، وعرف النقوص والعيوب فانقض عليهم ونهى عن أفكارهم ومنطقهم ، والف ضدهم « الابانة فى اصول الديانة » ، وأحيا مذهب أهل السنة والجماعة ونصر الفقهاء والحنابلة على وجه خاص . . .

والملفت للنظر أن المعتزلة دعاة التعقيل والتأويل ، وأنصار الحرية والارادة عندما سيطروا على فؤاد المأمون ثم المعتصم وابنه الواثق فرضوا عقيدتهم على الناس قهرا ، وقتلوا من خالفهم ، وعذبوا من ناقضهم ، فالغوا كل ارادة وفكر من أجل فرض حرية الارادة والفكر !!

ولقد كان هذا التناقض المعيب من أوضح أسباب أن فكرهم ظل عاجيا منعزلا ، فكان اسما على مسمى : الاعتزال المنعزل . . لانه محال على الناس ان يصدقوا فكرا يتحدث عن حرية الارادة بينما السيف والسوط ، السجن والاعتقال ينتظر المخالف والمناقض . . .

لهذا أكبر الناس جميعا الامام « أحمد ابن حنبل » لانه تحمل سخف وضيق أفق دعاة العقل وحرية الارادة !!

وهذا التناقض الذى وقع فيه المعتزلة تحملوا مسئولياته باهظة غالية :—

فالشدة والضيق ، الفرض والكبت ، السوط والسيف لا يعمق فكرا ولا يؤصل مذهبا بل يكون لدى العامة والخاصة ردود فعل عدوانية ، بل ويجعل المرهفين وأصحاب الضمير الحى يتعاطفون مع ضحايا القتل والارهاب ...

بالاضافة الى ذلك فان مذهبهم يخالف الكثير مما الفه عامة المسلمين وساروا فيه مع أهل السنة والجماعة ، فكيف لهم أن ينصرفوا عن السهل الميسر ، والمألوف الواضح الى أمور صعاب مفروضة بالسيف والارهاب ؟

ولم يتعلم الحاضر من درس المعتزلة :—

فما زال البعض يفرض وجهة نظره بالامر والقانون ، وبسجن المعارض وتشريد المخالف،وفات القديم والجديد، أن السجن يزيد الفكرة السليمة عمقا وتأصيلا ، قوة وتأثيرا : فالمعاناة والمكابدة ، الوحدة والاختلاء ، النفى والتشريد،يجعل الجرح جروحا،والألم آلاما.من هنا خرج احمد بن حنبل — وآلاف من بعده — وقد زكت الفكرة عندهم ونمت ، تأصلت وتألقت . والأهم من هذا أن بريقها خلال فترة سجنها جذب اليها عيونا باحثة،وآذانا مسترقة فاكتسب المظلوم أنصارا ومؤيدين ربما ما كان بوسعه اقناعهم أو الوصول اليهم ...

ومن حيث أراد المتكلمون — والمعتزلة على نحو خاص — تنزيه الآله سبحانه وتعالى عن التشبيه والتجسيم ، الظلم والحدوث سقط بعضهم فى تناقضات وخلافات كثيرة مزقت ضمير الأمة ، بل ان بعض فرقهم المغالية انجرفت وانحرفت الى دهاليز التناسخ وغيره من الاباطيل والاغاليط (١) .

مجمل القول أن المعتزلة تكرعوا الكأس التى حاولوا أكراه الناس على شربها ، فانصرف الناس عنهم ، وازدادوا التفافا حول أهل السنة والجماعة، ثم جاء « الأشعرى » بنضاله ونصاله فأجهز عليهم بعد أن عاش فى أكنافهم اربعين عاما . وهكذا بدأوا دفاعا عن الاسلام من طعنات أعدائه وانتهوا تعصبا مذهبيا لغاية التعصب (٢) .

---

(١) راجع الشهرستانى : الملل والنحل . الجزء الأول . مرجع سابق ص ٤٣ — ٨٥ .

(٢) مصطفى الصاوى الجوينى : مجلة العربى . الكويت العدد ١٢٢. ص ١٤٣ .

ويحسن قبل الانتهاء من هذه المدرسة الاشارة الى الجاحظ باعتباره من المتكلمين وفى نفس الوقت من المعلمين ...

والجاحظ وقف كثيرا عند العقل ومنزلته فى العلم والتعليم وما من كتاب من كتبه الا وهو ذاخر بقيمة العقل .

من هنا يقول فى كتابه الحيوان :

« لعمرى ان العيون لتخطىء ، تذهب الى ما تريده العين ، واذهب الى ما يريد العقل ، وللأمور حكمان . حكم ظاهر للحواس ، وحكم باطن للعقول ، والعقل هو الحجة » (١) ...

وتكرر هذا مرارا . فالعيون تخطىء ، والحواس تكذب،والحكم القاطع للذهن ، والاستبانة الصحيحة للعقل ، لانه زمام على الاعضاء ، وعيار على الحواس .

ومنزلة العقل هذه لن نلحظها عند الصوفية أو الشيعة أو الفقهاء ، بل هى قاسم مشترك بين المتكلمين والفلاسفة . وان كان الفلاسفة أعطوها وزنا اكبر ، ومنزلة أعلى ...

لهذا يعود الجاحظ فيؤكد فى « البيان والتبيين » :

« لو سمعت رجلا يقول ، ما ترك الأول للآخر شيئا فاعلم أنه ما يريد أن يعلم (٢) » ...

ومعنى هذا أن الجاحظ يفتح الباب للتفكير والاجتهاد ، النظر والاعتبار اما قفل الباب واغلاق الاجتهاد بدعوى أن القديم أتى بكل شىء فذلك عدم الفلاح أو الجمود بعينه ، وبذلك فتح الجاحظ الباب للتأويل والتفسير ، الاجتهاد والتنقيب ...

ولهذا حذر الجاحظ من الاعتماد على تخريف المحترفين من العــوام ، والمضللين من الخواص .

---

(١) الجاحظ . الحيوان . الجزء الأول ص ٢٠٧ .
(٢) الجاحظ . البيان والتبيين . الجزء الثانى ص ٩ .

فاذا كان بالعوام مخرفون ، فبالخواص مضللون لا يدينون بالحقيقة ، ولا يجدون الا ظاهر الحياة . وبعض هؤلاء الخواص أضر على سير العقل من العوام . والمشكلة تكمن فى أن العوام يقلدونهم ويتبعون خطاهم فى حين أنهم مرجفون ومخادعون ...

لهذا كله دعا الناس الى السماع والتفكر،المراجعة والتدبر ، التكشيف والتنقيب ، فأكثر الناس سماعا اكثرهم خواطر ، واكثرهم تفكرا أكثرهم علما، وأكثرهم علما ارجحهم عملا ، كما أن اكثر ابصراء رؤية والاعاجيب أكثرهم تجارب (١) .

وقد أحسن الجاحظ صنعا عندما اورد فى « البيان والتبيين » نصيحة عتبة بن أبى سفيان لمؤدب ولده :ـ

« ليكن اول ما تبدأ به من اصلاحك بنى اصلاحك نفسك ، فان أعينهم معقودة بعينك ، فالحسن عندهم ما استحسنت ، والقبيح عندهم ما استقبحت . علمهم كتاب الله ، ولا تكرههم عليه فيملوه ، ولا تتركهم منه فيهجروه . ثم روهم من الشعر أعفه ، ومن الحديث أشرفه ، ولا تخرجهم من علم الى غيره حتى يحكموه ، فان ازدحام الكلام فى السمع مضلة للفهم . وعلمهم سير الحكماء ، واخلاق الأدباء ، وجنبهم محادثة النساء ، وتهددهم بى ، وأدبهم دونى ، وكن لهم كالطبيب الذى لا يعجل بالدواء حتى يعرف الداء ، ولا تتكل على عذرى ، فانى قد اتكلت على كفايتك » (٢) ..

وعبارة « عتبة » التى استشهد بها « الجاحظ » بها كثير من الأفكار القيمة والمعانى الدقيقة ..

فالقدوة هامة ومؤثرة فى التعليم ..

وعدم الضغط والاكراه ضرورى وهام ، حتى فيما يتعلق بتعليم القرآن الكريم ، فلا ينبغى فيه الضغط والاكراه منعا للملل ...

والتروى والاتقان خير من العرض السريع والتعليم السطحى ، فالكيف أفضل من الكم والاتقان أفضل من العجلة .

---

(١) محمد عبد المنعم خفاجى . أبو عثمان الجاحظ . دار الطباعة المحمدية . القاهرة ١٦٨ .

(٢) الجاحظ . البيان والتبيين . الجزء الثانى . ص ٧٣ — ٧٤ .

وهكذا قيم وأفكار كثيرة مستخرجة من الحكمة السابقة ومن مئات الأشعار والأحاديث والحكايات والنوادر التى حشدها « الجاحظ » فى كتبه المنشورة والمخطوطة ليس المهم الغرق فى تفاصيلها بل الوقوف عند فحواها ومعناها من حيث تأكيد العقل واحترامه ، وتقدير العلم والعلماء ، والاعتراف بالتأويل والتفسير ، وانكار كثير من المبالغات والخرافات ، بل والخوارق والكرامات التى تبناها الصوفية واعترف ببعضها الفقهاء .

وللجاحظ نص هام فى « رسالة المعلمين » :ـــ

« لا تشغل قلب الصبى بالنحو الا بقدر ما يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن .. ، وما زاد عن ذلك فهو مشغلة عما هو اولى به .. ويعرف بعض الحساب دون الهندسة والمساحة ، ويعلم كتابة الانشاء بلفظ سهل ، وعبارة حلوة ، ويحذر التكلف .. » (١) .

ومسألة القدر المناسب الذى يساعد على سلامة النطق والقراءة دون التوغل والتعمق مسألة تتضح فيها خبرة الجاحظ والمعيته ...

فالقدر المناسب من النحو ، والحجم المناسب من الحساب كل ذلك بما يناسب قدرات الطفل واستعدادته ، وهو أمر شبيه بما نعالجه اليوم من تفاصيل مطالب التعليم واحتياجاته،ومدرسة المفاهيم الاساسية بدون التبحر فى التفاصيل والجزئيات . كما انها شبيهة بنظريات اليوم عن التعلم الوظيفى وما يحتاجه المتعلم فى شئون الحياة والمجتمع ..

ولا شك فى أن « الجاحظ » بحسه التربوى وخبرته التعليمية وما قرأه واستوعبه من فكر قديم وحديث ادرك بعض الأسس والقواعد المتبعة فى التعليم والتعلم ، أكدتها تجارب اليوم ونظريات العلم .

وله كذلك نص رائع يعبر عن فلسفتهم العقلانية :ـــ

« قالوا الحفظ عدو الذهن ، ولان مستعمل الحفظ لا يكون الا مقلدا ، والاستنباط هو الذى يفضى بصاحبه الى برد اليقين وعز الثقة ، والقضية الصحيحة أنه متى ادام الحفظ اضر ذلك بالاستنباط ، ومتى أهمل النظر لم

---

(١) الجاحظ . مجموعة رسائل الجاحظ . تحقيق وشرح عبد السلام هارون . الجزء الثالث . القاهرة . ١٩٧٩ . ص ٣٢ .

تسرع اليه المعانى ، ومتى أهمل الحفظ لم تعلق بقلبه ، وقل مكثها فى صدره ، وطبيعة الحفظ غير طبيعة الاستنباط » (١) ...

مثل هذه السوانح واللوامح توضح ما بفكر المعتزلة من محاولة للاهتمام بالتعليم . مع الاعتراف بانهم بحكم الوظيفة والرسالة لم يكونوا معلمين للصغار والعامة ، بقدر ما كانوا دعاة وسط الكبار والمخالفين لعقيدتهم الخاصة ، أو للاسلام بعامة ...

خلاصة القول ان مدرسة المتكلمين التربوية :

— أهدافها الدفاع عن عقيدة التوحيد ، ومغالبة الملحدين والضالين ، ونشر مبادىء المتكلمين . والاعتماد على العقل والتأويل ، وتفسير النصوص تفسيرا عقليا . وقد اقتضى ذلك التفاعل مع ثقافات العصر ، والاستفادة من فلسفة ومنطق اليونان ...

ومن هنا كان نصيب النظر العقلى كبيرا . وفى مرحلة من مراحل تطور المتكلمين أصبح العقل يسبق النقل ...

— ومناهجها الكتب والرسائل التى ألفوها دفاعا عن عقيدتهم وترسيخا لمذهبهم مع الاستعانة بكتب المنطق والعقائد والفلسفات القديمة للرد على الخصوم وتفنيد حججهم .

— ووسائلها الحوار والجدل ، المناظرة والحجة ، المنطق اليونانى والتدريب على أنواع الاقيسة ، والتدريب على المناقشة والتحليل .

واذا كان المنطق احتل مركزا مرموقا فى المدرسة الفلسفية ، فقد احتل هنا مكانا بارزا اذ من خلال القياس كانت تستخرج النتائج من جوف المقدمات، وحتى الاشعرى بعد أن خلع نفسه من الاعتزال كان مشبعا بالمنطق اليونانى ...

ومن الوسائل الهامة التى اقتحم بها علماء الكلام معارك الخصومة والفكر الاعتماد على الذاكرة على عكس المحدثين والمفسرين ...

ولقد كان — وما زال — المحدثون يعتمدون على الكتاب أمامهم باعتبار أن الذاكرة لا تسلم من الخطأ ...

---

(١) المرجع السابق . ص ٢٩ — ٣٠ .

الا أن علماء الكلام شاع بينهم الاستناد الى الذاكرة مثلهم مثل الأدباء والفلاسفة . والمنطق والذاكرة لم تلغ الأساليب القديمة من املاء وكتابة ، أسئلة وقراءة ، وان زادت عليها بالجدل والحوار ، المناقشة والملاحاة ...

— ومؤسساتها المساجد وحلقات العام ، المنتديات والقصور ، صالونات الادب والثقافة ، ولكنها لم تنشيء مدارس خاصة مثل الفقهاء ، أو زوايا مستقلة مثل الصوفية ، أو دورا للعلم مثل الشيعة الا أنها وجدت لها منفذا آخر وطريقا جديدا ...

فعن طريق المؤدبين والمعلمين استطاع علماء الكلام السيطرة على عقول بعض الخلفاء والامراء . ولقد تكرر هذا كثيرا مع الفقهاء ...

فالفقيه اذا احتل منزلة المؤدب والمعلم . الصديق والنديم ، المستشار والموجه أوجد لمذهبه منزلة مرموقة فى عقل وسياسة الخليفة ، ومن ثم فى خطط وادارة الدولة ...

وهناك عدد من الامثلة والحالات توضح تأثير المؤدبين من علماء الكلام وأصحاب التأويل العقلى « فمنذ عهد الوليد بن يزيد اطلع مؤدبو هذه المرحلة على العلم اليونانى والصابئى ، واللاهوتى المسيحى ، فتأثروا بهذه النظريات والآراء (١) . ومن هؤلاء المؤدبين الجعد بن درهم ، ومعبد الجهنى ، وجهم ابن صفوان ... الخ » .

فهؤلاء وأمثالهم استطاعوا التسلل بالافكار الجديدة الى البلاط الأموى فأثروا على خلفائه بطرق مباشرة وغير مباشرة ...

وزاد الأمر على ذلك ان بعض هؤلاء المؤدبين جهروا أو اخفوا آراء تشير الى زندقتهم من ذلك حماد الراوية ، وعبد الصمد الشيبانى ، فضلا عن غيلان الدمشقى والجعد والجهم ومعبد الذين اتهموا بالجبرية أو القدرية، أو نفى صفات الله والقول بخلق القرآن ...

---

(١) محمد صالحية . « مؤدبو الخلفاء فى العصر الأموى » المجلة العربية للعلوم الانسانية . العدد الثالث ، ١٩٨١ م جامعة الكويت . ص ٥٦ .

وهكذا بعد أن كان عثمان بن عفان وابو سعيد الخدرى معلمين لعبد الملك بن مروان اضحى حماد الراوية الفاسق الماجن مؤدبا للوليد بن يزيد يسهم فى افساده ومجونه ، انحرافه وانجرافه ...

والذى لا شك فيه أن نقل الخلافة الاسلامية من المدينة المنــورة الى دمشق كانت له نتائج تربوية وثقافية ...

فبيئة الشام مختلفة ثقافيا ولغويا ، اجتماعيا وبشريا عن الحجاز :ـــ

فالسريانية واليونانية مألوفة بالشام ...

والاديرة والكنائس ، البيع والمعابد منتشرة بين ربوعه ...

والاقليات والموالى بما يحملونه من ثقافة وفكر أكثر انتشارا بين أهله..

والمثقفون والمؤدبون المتأثرون بالفكر الأجنبى أكثر وضوحا بين أفراده.

لهذا ـــ ولغيره (١) ـــ اتضح تأثير الراهبماريانوس والمترجم اصطفن فى فكر خالد بن يزيد بن معاوية الذى أمر بالترجمة والنقل ، واتضح تأثير عبد الصمد الشيبانى وحماد الراوية فى أسلوب حياة الوليد بن يزيد عبثا ومجونا ، عربدة وخمورا . واتضح تأثير الجعد بن درهم وغيلان الدمشقى ومعبد الجهنى فيمن علموه من الخلفاء والامراء ، فادخلوا قضايا علم الكلام فى عقولهم وبلاطهم ، ومن ثم فى حياتهم وحكمهم ...

ثم اطرد هذا الأمر وزاد بعد القرن الثانى ...

فعشرات من أهل الجدل والكلام،المؤدبين والمعلمين،الندماء والجلساء، سيطروا على الامراء والخلفاء وتجلى ذلك واضحا أيام المأمون والواثق ...

هذه هى المؤسسات والوسائل التى توسل بها علمـــاء الكلام لنشر مذاهبهم وفرض أفكارهم فخنقوا الحريات من أجل فرض مذهب ينادى بحرية الارادة !!

بعد ذلك ننتقل الى المدرسة الثانية التى كانت فى كثير من الظواهر والمظاهر على عكس المدرسة الأولى ...

---

(١) راجع : خليل داود الزرو . الحياة العلمية فى الشام فى القرنين الأول والثانى الهجريين . دار الآفاق الجديدة . بيروت . ١٩٧١ م .

ثانيا : المدرسة الشيعية

المؤكد أن الشيعة تختلف جذريا عن المعتزلة وسائر علماء الكلام :ـ فالشيعة مذهب أقيمت عليه دول وممالك ، فى حين أن المعتزلة اضطروا احيانا للاختباء فى الشعب والمسالك !!

والشيعة نظرت الى نفسها باعتبارها حركة عالمية،فالفاطميون — وهم شيعة اسماعيلية(١)— يعتبرون أنفسهم خلفاء الأرض ويقسمون المسكونة الى ١٢ جزيرة — اقليما — ويعتبرون الأرض كلها مداهم ومنطقة حكمهم ، فأين ذلك من المعتزلة التى كانت محصورة فى أوساط « الانتلجنسيا » اى فئة المثقفين المسلمين المرتبطين بالفكر الغربى والمنطق اليونانى ...

بطبيعة الحال رد علماء الكلام على الفكر اليونانى الا انهم بصورة أو أخرى ، بدرجة أو أخرى تأثروا به ، وبخاصة بالمنطق الارسطى .

لهذا — ولغيره — اختلفت الشيعة تربويا عن المعتزلة ...

ومن المؤكد أنها بفرقها المختلفة ومذاهبها المتنوعة استخدمت مناهج ، وتوسلت بوسائل نفسية وعقلية ، تعليمية وتربوية لاعداد الحجج والدعاة ، فى مراتبهم المختلفة ، ولمهامهم المتنوعة (٢) .

ولم يقتصر الأمر على الرجال بل امتد أيضا للنساء « فداعى الدعاة كان يحاضر الرجال ، ويعقد للنساء مجلسا خاصا يسمى مجلس الدعوة حيث يلقنهن أصول المذهب » (٣) ...

---

(١) بطبيعة الحال الفاطميون لا يمثلون كل الشيعة ، ولهذا فالامثلة المضروبة هنا تقتصر على الشيعة الاسماعيلية دون سواهم من فرق الشيعة.

(٢) راجع : محمد السعيد جمال الدين . دولة الاسماعيلية فى ايران . مؤسسة سجل العرب القاهرة ، ١٩٧٥ . ص ص ٣٩ — ٤٠ .

(٣) حسن ابراهيم حسن . تاريخ الاسلام السياسى والدينى والثقافى والاجتماعى . الجزء الثالث . الطبعة الثامنة . النهضة المصرية ١٩٧٣ . ص ٢٠٥ .

ويحدثنا الدكتور « أحمد شلبى » عن جهود الفاطميين لنشر مذهبهم فى مصر وكيف أنهم توسلوا بأربع وسائل :

حلقات التعليم ، والتسعر ، والاحتفالات بمناسبات معينة ، واسناد الوظائف للاسماعيلية (١) .

بطبيعة الحال يهمنا الوقوف عند الوسيلة الأولى فبعد انشاء الجامع الأزهر واقامة حلقات التعليم فى المساجد المختلفة . أنشأ الفاطميون « دار الحكمة » حيث تتوافر فرص التفرغ والانقطاع للعلماء والطلاب ، وتتوافر فرص الدرس والاستيعاب ، التعمق والتمذهب .. وألحق « بدار الحكمة » مكتبة كبيرة سميت « بدار العلم » .

ودار الحكمة — كما هو معروف — أنشأها الحاكم بأمر الله عام ٣٩٥ هـ بالقاهرة وحمل اليها المصنفات والمراجع من القصور ودور الكتب ، وأوقف لها أوقافا تدر الدخل والربح ...

وأقام بها القراء والمنجمين ، أصحاب النحو واللغة ، الدعاة والأطباء وأجريت عليهم الأرزاق والمنح .

فهذه الدار أشبه ما تكون باكاديمية أو جامعة للبحث لخدمة أغراض المذهب الشيعى الاسماعيلى يتفرغ لها المدرسون والطلاب ويتقاضون اجورا ومكافآت وتوفر لهم التغذية والاقامة،المراجع والعلاج مجانا . بل كانت تصرف لهم الاوراق والاقلام والمحابر ...

ومثل هذه الرفاهة ما توفرت للمتكلمين بحكم ان الشيعة حكمت مجتمعات بينما المعتزلة اندسوا فى الاجتماعات !!

وأضحت دار الحكمة بمثابة مركز دراسات عليا لاعداد الدعاة والدفاع عن العقيدة الفاطمية ، وتحول الأزهر والمساجد الكبرى الى مؤسسات للاعداد والتهيئة ، أى انها قامت بدور التعليم العام ...

ولقد خفف ذلك من قبضة الفاطميين عن الأزهر :—

---

(١) أحمد شلبى . تاريخ التربية الاسلامية . مرجع سابق . ١٩٧٣ ص ص ٤٠٦ — ٤٢٠ .

فعندما انشأوا دار حكمتهم ركزوا جهودهم عليها وخففوا الخناق عن تشييع الأزهر وفرض حرفيات المذهب عليه ، وبذلك اتيح له التخفف نسبيا من العقائد الاسماعيلية ...

وبذلك يمكن القول بأن الازهر خصص للدراسات العامة والدعوة من غير تعمق وتنظير . أما دار الحكمة فالفرصة فيها كانت مواتية لدرس التفسيرات الباطنية وتلقى الاسرار الحاكمية (١) ...

وفى مطلع الأمر أراد الفاطميون أن يظهروا دار الحكمة بمظهر التحرر والاعتدال ، ولهذا وفد اليها فى البداية اعلام من شيوخ السنة والشيعة ...

وسرعان ما اتضح امرها وانكشف سرها فطرد منها اهل السنة ، بل وقتل بعضهم ، واقتصرت على الترويج للمذهب الشيعى ، وتنظيم شئون الدعوة (٢) ...

ولقد كان الشيعة غاية فى الحيطة والحذر ، التقية والاتقان ...

ففى البداية كانوا يدرسون فى الجهر علوما وتشريعات عامة عن المذهب الشيعى ...

وفى اثناء الدعاية والترويج تتضح سمات المسايرة والمغايرة ، المطاوعة والمقاومة لدى المستمعين .

فاذا عثروا من بينهم على اذن صاغية وعقل مستجيب تبدأ عمليات التباديل والتوافيق ، الحذف والاضافة ، الكف والترسيخ ، المحو والتثبيت بل « وينقل هذا الشخص من المجالس العامة الى المجالس الخاصة ومن علوم

---

(١) راجع : خطاب عطية على . التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الأول . دار الفكر العربى القاهرة ، ١٩٤٧ . ص ١٥٠ — ١٥٤ .
— محمد جمال الدين سرور . الدولة الفاطمية فى مصر . دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٦٥ ، ص ١٧٦ .
— سعيد اسماعيل . معاهد التعليم الاسلامى . مرجع سابق ، صص ٢١٢ — ٢١٥ .

(٢) عندما تبين أن فقهاء السنة استطاعوا اقناع بعض المتشيعين والمرتبطين بالمذهب الفاطمى اغلق الملك الأفضل عام ٥١٣ دار العلم . وظلت دار الحكمة حتى مجىء الايوبيين فأغلقوها .

الجهر الى علوم السر . وحتى فى العلوم السرية لا يطلعون المستجيب عليها دفعة واحدة بل يتدرجون به من مرتبة الى مرتبة يصل عددها الى تسع . ولا ينقلونه من واحدة الى اخرى الا اذا تقبل السابقة وهضمها . فاذا انتهى من الدرجات التسع كان قد وصـــل الى أعلى درجات التشيع واســـمى مراتبه » (١) . . .

واذا كان الشيعة يؤكدون أن الحسن بن على — رضى الله عنهما — أعطى البيعة ليزيد بن معاوية اتقاء لشره وتجنبا لضرره،فكذلك فعل المصريون مع الفاطميين !!

فقد التحقوا بدار حكمة الفاطميين ، والتهموا ما على موائدهم من طعام شهى ، واحتفلوا معهم بعيد الغدير وعاشوراء وبمولد على بن ابى طالب ومولد ابنائه ، وبمجرد سقوط الدولة الفاطمية هوى الفكر الاسماعيلى دون أن تقوم له قائمة فى مصر بعد ذلك . . . وعندما جاء صلاح الدين لم يجد عنتا أو مقاومة لاعادة المذهب السنى والفقه الشافعى . . .

واذا كانت تجربة المأمون قد فشلت لفرض الاعتزال بالترهيب . فكذلك فشلت تجربة فرض الاسماعيلية بالترغيب . . وعاد الناس بعد انقضاء فترة ظلمهم للمحجة البيضـــاء بدون اماميـــة وبداء ، ستر وتناسخ ، حلوليـــة وتجسيد . . .

والمتتبع لجهـــود الاســـــماعيلية فى ايـــران ومصر يلمح جهـــــدا عقائديا اعلاميا ، تربويا دعائيا ليس له مثيل . . . فقد توسلوا بكل الوسائل لتحقيق أفكارهم وغرسها بين الناس سواء كان ذلك عن طريق تنظيمات الدعوة ، او المدارس ومراكز العلم .

ولا ينكــــر احد ان الاســـــماعيلية كان لهم تنظيم هرمى دعـــــائى غاية فى التنسيق كل مستوى فيه يمهد للآخر ويسهم فى تطبيع الفرد وتوجيهه وفق المستوى المطلوب ، وعند الاسماعيلية كانت مراتب الدعوة سبعا ، ثم زيدت الى تسع لكى تطابق كراسى الفلك التسعة !!

---

(١) احمد شلبى . تاريخ التربية الاسلامية . مرجع سابق . ص ٣٩٢ .

والمرتبة الاولى يسمون الداعى فيهـا « بالمكاسر » اى الذى يكسر عقائد المستمعين له ثم يبدأ فى تشكيكهم فيها ، وفى المراتب التالية يبدأ التأكيد على ضرورة وجود امام ثم ضرورة وجود نبيهم المزعوم محمد بن اسماعيل !!

وفى المرحلة التاسعة الأخيرة تصل الدعوة باصحابها الى أسـقاط العقائد القطعية والفرائض اللازمة مع تأكيد حرية اختيار الطريق (١) !!

ومثل هذه التنظيمات والترتيبات ليست سهلة ولا ميسرة ... وليست عفوية أو عشوائية بل نتيجة جهد ضخم ، وتجربة ثرة فى الدعاية والاعلام ، التوجيه والتثقيف ...

ولقـد اثمرت بعض ثمار ، ونجحت فى تجنيـد عناصر بالغة التطرف والاقتناع مثل تنظيمات الفداوية والحشاشين وكلاهما قام بادوار التنظيمات السرية الراهنة التى تمارس الارهاب والبلطجة ، تخويف الخصوم والاعداء..

وفى تنظيمات الشيعة اعلاميا وتثقيفيا ما يشجع على اكتشاف عوامل الشبه والاختلاف بينهم وبين التنظيمات الحديثة التى ارادت غسيل مخ الأفراد والمجتمعات ، وتوجيه السلطات والمنظمات لصالحها ...

من هنا فالأمر يحتاج الى دراسات وبحوث مقارنة بين تنظيمات الشيعة القديمة ، وتنظيمات الدعاية النازية والشيوعية ...

وليس ذلك من قبيل الاتهام للشيعة ، أو من قبيل ايجاد صلة مفروضة بين هذه التنظيمات الثلاثة .

فكاتب هذه السطور لم يقل أن التنظيمات المعاصرة اقتبست من التنظيم الدعائى الشيعى شيئا،بل كل ما اركز عليه هو ضرورة الاهتمام باكتشاف أوجه الشبه والاختلاف ، وأسرار النجاح والفشل ، ونسب التوفيق والتعثر ...

ومثل هذه الاشارة لجهود الشيعة تعليميا تحتاج الى بحوث ووثائق،

---

(١) راجع : محمد السعيد جمال الدين . دولة الاسماعيلية فى ايران مرجع سابق ص ص ٢٧ — ٣٢ .

ولا داعى للتأكيد مرة أخرى على أن هذا الفكر ينطبق أساسـا على المذهب الاسماعيلى بينما كثير من فرق الشيعة المعتدلة تنكره وترفضـه رفضا باتا .

بيد أن الذى يمكن الاشارة اليه أنهم اختاروا دعاتهم فى طبقاتهم المختلفة بأساليب جد معقدة كانوا فيها اقرب الى اصحاب القياس النفسى والقدرات العقلية ، الرأى العام والاعلام ، علم النفس الاجتماعى والفروق الفردية .

ولا يعنى ذلك أنهم استخدموا نفس الأساليب والتحليلات المعاصرة ، انما المقصود أنهم كانوا غاية فى الدقة والحرص عند اختيارهم لدعاتهم ، واعدادهم لمراتبهم المختلفة ، ومهماتهم المتنوعة . ومثل ذلك وغيره من عرض للعقيدة ورد على المخالفين ، تقديم للأفكار ونقد للمناوئين استلزم عمليات اعداد وتدريب تربوى ، سرى وعلنى ، فردى وجماعى . وبذلك حافظت فرق الشيعة على افكارها الصحيحة والمغلوطة ، ونشرت ما يفيدها واخفت ما يضرها .

وهناك مصادر تخصصت فى دراسة الشيعة تربويا يمكن الرجوع الى بعضها للاستزادة والاستفادة (١) . . .

مجمل القول أن مدرسة الشيعة التربوية :

أهدافهـــا :

— بث العقيدة الشيعية فى أرجاء المسكونة التى قسموها عند الشيعة الاسماعيلية الى اثنى عشر أقليما .

— اكتشاف العناصر الصالحة للدعوة وتجنيدها للمذهب .

— اعداد الدعاة بطبقاتهم ولمهامهم المختلفة .

— تدريب أفراد الطائفة على التقية والاختباء الى أن يظهــر الحق وتتلألأ أنواره .

— الرد على الخصوم والفرق المناوئة .

— تصعيد العناصر التى أثبتت كفاءة وتجاوبا بحيث تصل الى مرحلة القيادة والتوجيه ، الدعوة والتعليم .

---

(١) عبد الله فياض . تاريخ التربية عند الامامية وأسلافهم من الشيعة بين عهدى الصادق والطوسى . مطبعة أسعد . بغداد — ١٩٧٢ .

مؤسساتها :

— امتاز الشيعة عن المتكلمين بانشاء معاهد خاصة بهم سميت بدور الحكمة وكانت أشبه ما تكون بمعهد للدراسات العالية يعد كبار الدعاة وفقهاء المذهب .

— الاعتماد على المساجد والدروس العامة بها لاكتشاف عناصر جديدة واستمالة الشخصيات القابلة للاستهواء للمذهب .

— وجود مؤسسات سرية تعد العناصر الهجومية سواء فى مجالات الدعوة أو المهام الخاصة .

مناهجها ووسائلها :

— كتب الشيعة الخاصة بالفقه والدعوة وبعضها كان سريا وبعضها كان علنيا ، بعضها للخاصة والآخر لخاصة الخاصة ...

— احياء ذكرى الأئمة والمواسم الدينية من مولد النبى عليه الصلاة والسلام الى مولد على بن ابى طالب ، وفاطمة . والحسن والحسين وسائر الأئمة . ومن عيد الفطر الى عيد الأضحى الى عيد الغدير الى يوم عاشوراء . كل هذه وسائل ما فكر فيها احد من قبل . وعن طريق هذه الولائم والحفلات كان يمكن كسب العامة والتودد اليهم ، فمع شهية الطعام قد تنفتح شهية العقائد !! والغريب فى أمر الفاطميين فى مصر أن نوع الطعام ولونه كان يختلف بحسب مناسبة الاحتفال .

ففى يوم عاشوراء كان السماط المنصوب يسمى « بسماط الحزن » منصوب عليه العدس الأسود والمواد الحريفة وخبز الشعير المسود لونه قصدا ... وكانت البكائيات والرثائيات تضفى عناصر مأسوية على الاحتفال وخاصة أن الخليفة يجلس ملثما يظهر الحزن، بينما كبار رجال الدعوة والحزب يظهرون للناس بغير مناديل ملثمين خفاة يلتفون حول سماط الحزن !!

وعكس ذلك تماما فى الموالد والأفراح حيث كانت الحلوى والفطائر والكعك واللحوم توزع بالقناطير على العامة والخاصة ، القراء والفقراء . وكانت المشروبات السكرية تفيض أنهارا على الناس عسى ان تروى ظمأهم للمذهب الاسماعيلى !!

— استخدام المراثى والبكائيات لحشد الانفعالات واحياء العواطف فلقد نجح الشـيعة فى تقديم أئمتهم بصورة الشهداء والقديسين الذين ضحوا بدمائهم فى سبيل الفقراء والمعدمين ، المظلومين والمقهورين ...

واذا كانت حلوى وفطائر الفاطميين يمكن أن تفتح الشهية . فان المراثى والبكائيات يمكن أن تغرس وتعزز مآسى الشيعة فى القلوب .

وهكذا تفاعل التياران معا : اثارة الحزن والشجن ، واشباع البطن والبدن !!

وبذلك تترسخ لدى المتشيع عقدة الشعور بالاضطهاد وقد تلفت انتباه العامة لما فى التشيع من مآثر ومكاسب .

— توزيع المكافآت والخلع ، الرواتب والعطايا ...

وقد شمل ذلك الشعراء والمؤلفين . الحضور والمشاركين ...

فالخليفة الآمر بنى منظرة للشعراء — أشبه ما تكون بمعارض الرسم اليوم — تعلق فيها القصائد وصور الشعراء ، وبجوار كل صورة رف مذهب توضع عليه صرر الدنانير بأمر الآمر !!

كما أن الخليفة الظاهر الفاطمى كان يجزل العطاء لكل من حفظ كتاب « دعائم الاسلام » وهو كتاب فى أحكامهم جعله بعضهم فى المرتبة التى تلى القرآن والحديث .

ميزانيتها وادارتها :

كما سبق القول كان للشيعة تقاليد اقتصادية اجتماعية لم تتوافر لغيرهم. من ذلك دفع الخمس للائمة وقيادات المذهب للانفاق على شئون الطائفة .

ومثل هذا التمويل الشعبى — ماضيا وحاضرا — زود الطائفة بامكانات وموارد حققت لها بعض ما تريد ..

بالاضافة الى التمويل الشعبى كان التمويل الحكومى سخيا ونديا ...

فدول الاسماعيلية والفاطمية — مثلا — ما ادخرت وسعا للانفاق على شئون التعليم والدعوة ...

بحيث يمكن القول بأن المذهب كان يحكم الدولة،وفى نفس الوقت يحكم مواردها ويوجهها لخدمة أهداف التشيع .

لهذا لم يكن غريبا أن من أول ما بدأ به الفاطميون فى مصر بناء الجامع الأزهر كى يصبح حصنا وقلعة للمذهب .

وذكاؤهم اتضح فى عدم استخدام جامع قديم بل البدء بجامع جديد توفر له كل الامكانات واحدثها فيخرج آية للناظرين : يلفت نظرهم ويشجعهم على الارتياد والمجيىء . من هنا قد تجذب أرجلهم وتوجه عقولهم ...

كما أن البدء بجامع قديم يحمل الدعاة مسئولية مواجهة تقاليد وعادات أصحاب هذا الجامع ، ومناقشة مذهبهم القديم ، والانشغال بأمور جانبية وقشرية فى حين أن المؤسسة الجديدة تريح من كل ذلك وتسمح ببناء القوة والعلاقات بطريقة جديدة تشرف عليها الدولة ودعاتها ، وتضمن اكتمال السيطرة والهيمنة .

ولعل تنظيمات ودول الشيعة بذلك — وبغيره — أثبتت انها من أفضل المؤسسات التى استطاعت توجيه الاذهان والوجدان فى اتجاه واحد لتحقيق مصالحها بحيث كانت الدعوة والدولة فى خط واحد : الدعوة توجه الدولة ، والدولة بكل مؤسساتها وميزانيتها تخدم الدعوة ...

وبذلك كانت اشبه ما تكون بالدولة الحزبية الاستبدادية التى تجعل الشعب والجيش فى خدمة الحزب . والصلة وثيقة بين الامامية والزعامية فى الدول الاستبدادية .والصلة وثيقة بيندار الحكمة واكاديميات الدعوة والتوجيه الحزبى . والصلة وثيقة بين طبقات الدعاة وتنظيماتهم وبين الاطر الحزبية ونظامها الهرمى . والتقسيم الى عامة وخاصة ، ظاهر وباطن وجد فى الدول الاستبدادية فى التفرقة بين اهل الخبرة وأهل الثقـة ، التنظيمات المعلنـة والتنظيمات السرية !!

بطبيعة الحال ليس هناك مبرر للدخول فى عوامل الشبه والاختلاف بين تنظيمات الشيعة وطبقاتهم ، وبين منظمة الطلائع والرواد . فالكومسمول ، فالحزب ...

فكاتب هذه السطور لم يقل أن التنظيمات السياسية المعاصرة اقتبست من الشيعة لا نصا ولا روحا ...

والذى جمع بينهما هو ما جمع بين أصحاب أى عقيدة سرية وعلنية . فلا بد له من تنظيم وترتيب يسمح له بالمنح والمنع ، التصريح والحجب .

من هنا جاءت الصلة والشبه ، مع وجود فروق وشقوق حاسمة وواضحة ، وبدون أن ينقل أحدهما من الآخر (١) ...

اذن الشيعة — دعوة ودولة — نجحت فى تجميع المشاعر وابقائها ساخنة حية بالمراثى والبكائيات (٢) ، وابقائها متفتحة نهمة بالمآدب والحفلات .. مستغلة فى كل ذلك الوسائط المدرسية واللامدرسية ، الوسائل المباشرة وغير المباشرة ، التنظيمات السرية والعلنية ، سياسة التقية والهجوم ، الاختفاء والتضحية ، كل ذلك من أجل أن تحقق اهدافها التربوية التى كانت فى نفس الوقت اهدافها العقائدية والسياسية . لهذا كان توجيههم — حتى للمساجد — توجيها خانقا ثقيلا لا يسمح الا بعرض عقائدهم وفقههم .

ولا شك أن هذه المدرسة اختلفت كثيرا عن مدرسة المتكلمين السابقة :

فالواضح أن الشيعة استغلوا الصغير والكبير ، اليافع والناضج ، الرجل والمرأة ، الحر والعبد ، الفقير والغنى ، الهاشمى والفارسى لتحقيق أهدافهم ومراميهم فى حين كان علماء الكلام محصورين فى دائرة المثقفين هواة الجدل والمسائل العقلية التى تحتاج الى تفرغ وتضلع .

بطبيعة الحال نجح الشيعة فى اقامة دول كثيرة استمرت عقودا وعقودا فى حين أن المتكلمين كانوا ضيوف حلقات وأعضاء مناظرات ، الا انهم عندما سيطروا على عقل المأمون والمعتصم خنقوا حرية التفكير والتأويل واجبروا الناس — مثلهم مثل الشيعة — على مبدأ مفروض وفكر مرفوض .. ويمكن مراجعة بعض المصادر الشيعية التربوية ومنها كتاب « آداب المتعلمين » لنصير الدين الطوسى .

---

(١) هناك بعض كتب تحاول ايجاد صلة — ولو وهمية بين الشيوعية والشيعة ،وفى ذلك تجاوز كبير وأحكام لا مبرر لها.راجع كمثال لهذه الكتب : ابراهيم سليمان الجبهان . تبديد الظلام وتنبيه النيام . دار المجمع العلمى . جدة : ١٩٧٩ . صص ٢١٥ — ٢١٦ .

(٢) تمثل أشعار التعزية ومحن آل البيت موضوعا لا ينضب فى الأدب الشيعى العربى والفارسى قديما وحديثا ..

ثالثا : المدرسة التصوفية

بطبيعة الحال هذه الصفحات ليست لاقرار التصوف أو منعه ، مدحه أو ذمه ، وصف احواله وطبقاته،مراتبه ودرجاته ، بل الاقتصار فحسب على وصف جهده التربوى خلال عرض بعض افكاره ومبادئه ، سوانحه وملامحه.

وقبل الدخول فى تفاصيل يحسن الوقوف عند تحفظين :

التحفظ الأول أن التصوف تجربة خاصة ، فردية وجماعية ، سلوكية وروحيـــة . من هنا تحكمها كثير من المجـــاهدات والشـــطحات ، الرموز والأسرار ...

ورغم أن تعمقه يحتاج تذوقا وتجربة ، معاناة واستمتاعا الا أن ذلك متعذر لكل دارس للتصوف أو كاتب عنه ...

التحفظ الثانى أن الصوفية خرجوا الى الناس بمؤسسات تعليمية تعبدية سأحلل لها واعلق عليها . أما المجاهدات والشطحات ، الذوق والوجد فليس لى طاقة عليه أو تجربة فيه،لهذا اتركه لاصحابه يروجون له ويتكسبون منه.

وباصطلاح التصوف فهذه الدراسة تركز على ظاهر الجهود التربوية ، أما باطنها فنتركه للمقتنعين به ، المصدقين له .

فالتصوف — شأن اى تجربة روحية — يحتاج الى تصديق واقتناع ، استهواء واستحسان ، أما العقل والبرهان ، الحجة والدليل فيزهد فيها ، ويربى مريديه على زهدها والاكتفاء بالقلب والحدس ، العاطفة والوجدان .

بعد هذين التحفظين فالذى لا شك فيه — سواء كنا مقتنعين بالصوفية او رافضين لها — أن لهم نظريات خاصة فى طبيعة الانسان ونظرية المعرفة ، العلم والعالم ، العقل والهوى،الروح والنفس ، البصر والبصيرة ، المشاهدة الباطنة والخارجية ، علم الذات وعلم الصفات ، الآدمية والعبودية ، الاخلاق والصدق ... الخ .

ومثل هذه النظريات الخاصة تميزهم عن سائر مدارسنا التربوية ... فهم اكثر المدارس تميزا واستقلالية ، تفردا وخصوصية فى اعداد مريديهم ، وارتقاء مقاماتهم الا أن هذا لا ينكر ما لهم من نظريات واجتهادات ، مهما كنا رافضين لها او رادين عليها .

ورغم التشابه الخارجى بين الفرق والجماعات الصوفية الا أن فروقا داخلية تمايز بينهم فالمقامات تختلف فى عددها وترتيبها باختلاف الفرق ...

ومقومات الصدق أو العدل قد تختلف من جماعة لأخرى ...

ونظرية المعـــرفة عند الحكيم « الترمذى » تختلف عن نظـــرية « السهرودى » المقتول ، ونظـــرية المعرفة عند « الحـــلاج » تختلف عن نظرية المعرفة عند « الغزالى » (١) ...

وهكذا تباينات وتمايزات مختلفة داخل مدرسة الصوفية رغم ما يجمعها من منهج واحد واطار مشترك .

ونظرا لأن المدرسة الصوفية عامرة بالفكر والجهود التربوية — بعكس المعتزلة — فيحسن أن تعالج بالتفصيل والترتيب فيبدأ البحث فى مناقشة :—

منهج الصوفية ، اهدافهم التربوية ، مؤسساتهم التعليمية ، مناهجها ووسائلها ، طبقاتها وحالاتها ، تمويلها وادارتها ، عرض تفصيلى للفكـــر التربوى عند واحد من اقطابها،الفروق التربوية بينها وبين المدارس الاخرى. واخيرا نتائجها وآثارها التربوية ...

ولنبدأ معا بالنقطة الأولى :

منهج الصوفية :

اذا كان الفلاسفة والمتكلمون يعتمدون على العقل ، فان المتصـــوفة يعتمدون على القلب ...

واذا كان الفقهاء والمحدثون يعولون على النص والتأويل ، الاجماع والقياس فان الصوفية يعولون على الحدس والذوق ، الكشف والوجد ...

---

(١) راجع : ابراهيم هلال . التصوف الاسلامى بين الدين والفلسفة . النهضة العربية . القاهرة ، ١٩٧٩ . ص‌ص ٣٩ — ٩٣ .

ولما كان الحدس والكشف ميزة لافراد دون سائر الخلق ، من هنـــا فالنصوص المختلفة تفسر بعدة معان . والحد الأدنى ان رجال التصوف فى درجاتهم العليا لهم قدرة على الغوص والتجريد بحيث يفهمون ما فى المعانى من رموز وكنوز .

من هنا ميز الصوفية بين الظاهر وعلم الباطن ، علم المشاهدة بالبصر وعلم المشاهدة بالبصيرة ، أو الشريعة والحقيقة :

وبالنسبة للشريعة فهى قانون يقضى بظواهر الاشياء .

أما الحقيقة فهى ما عليه الأشياء فى الواقع وهذه لا يجدى معها حس ولا جوارح بل أرواح تسبح ، وقلوب تبصر ، وحالات تتحقق ...

من هنا كان حديثهم عن علم الاشارة ومواريث الأعمال التى من خلالها يكشف الله تعالى لقلوب أصفيائه معانى مذخورة ، وأسرارا مخزونة فى كتابه الكريم وسيرة أكرم المرسلين . وفى ذلك يقول الامام الشعرانى :ـــ

تفسير الشريعة على الظاهر يكشف المصالح والمنافع التى تعود على الناس بالخير فى حياتهم وتدور حول المقبول والمعقول من الأمور النافعة،التى تكون بها الأعمال الصالحة ...

أما الباطن فهو المعارف الالهية ، والعلوم التى تزيد الانسان معرفة بالله ، وبذات الله ، وبأحوال الآخرة ، وبالوجود الأزلى الأبدى ...

وقضية الظاهر والباطن هذه تقرب بين الصوفية والشيعة فكلاهما قال بها وسار على نهجها . وهى فى نفس الوقت تزيد من الشقة بينهما وبين أهل السنة ...

وفى النهاية نتيجة المغالاة فى الباطنية والرمزية انحـــرفت بعض فرق الصوفية والشيعة عن الاسلام برمته .

فقول الصوفية بالوحدة والاتحاد ، الحلول ووحدة الأديان خرجت بهم من رحاب الكتاب والسنة الى نيرفانا الهنود وحلولية النصارى .

مجمل القول ان المدرسة الصوفية باعتمادها على القلب والحدس ، قللت من شـــــأن الجوارح والحواس ، التحليل والتركيب ، الاســـتنتاج والاستقراء ، القياس والتجريب .

ومن المؤكد أن ذلك كله انعكس على مناهجهم وأساليب تربيتهم :—

فقد عادوا الفلسفة والتفلسف ، ورفضوا المنطق والتمنطق ، وفى ذلك اتفقوا مع الفقهاء والمحدثين !!

الا أن تطرفهم ومغالاتهم كانت على حساب البدن والنمو الجسمى بمظاهره المختلفة وأبعاده المتنوعة ... فالمجاهدة والرياضات الصوفية تقتضى تحكما فى الشهوات وضبطا للحاجات المادية . من هنا كان الزهد والتقشف ، التحكم فى غريزة الجوع والجنس .

ذلك أن هذه الغرائز — من وجهة نظر كل الفرق الصوفية اسلامية وغير اسلامية — تعرقل شفافية القلب ، وتحجب عن الروح رؤاها ومن ثم تربط الانسان بناسوته وتنسيه لاهوته !!

وبصرف النظر عما فى هذه الفكرة من تأثر بالمسيحية والبراهمية وبعد عن روح الاسلام ونصوصه فانها ستنعكس على اهداف التربية وأنواع التعليم ، وهذا ما يهمنا فى هذا البحث . وليس هناك مبرر لسرد نصوص الصوفية وأوامرهم فى هذا الشأن فهى كثيرة متعددة ، مشهورة مألوفة ...

مجمل القول أن الصوفية أصحاب مدرسة تربوية منهجها الزهد والتقشف ، وأداتها القلب والحدس ولا شك أن هذا المنهج صرفهم عن مواد وأنشطة ، وربطهم بمواد أخرى وأنشطة كما سيتضح فى العناصر التالية ...

اهدافهم التربوية :

هذه الأهداف بطبيعة الحال وثيقة الصلة بمعتقدات الصوفية واتجاهاتهم الروحية، والحد الأدنى أن الاسطر التالية ستحاول تحليل وتقطير هذه الأهداف للوصول الى مضمونها التربوى الذى يمكن بلورته فى الأهداف التالية :—

١ — كسب الانصار والمريدين، الاشياع والمؤيدين . فمن خلال الجولات والسياحات ، حلقات الذكر وجلسات الورد يمكن كشف الاتجاهات وتنميتها وتوجيهها للانضمام الى الجماعة أو الفرقة الصوفية ...

٢ — التحكم فى الغرائز والشهوات . فعن طريق الذكر والدعاء ،

الصلاة والصوم والانقطاع يمكن التحكم فى الجوانب والحاجات المادية مما يتيح الفرصة لتألق الروح وصفاء النفس .

٣ — تدريب المريدين على تحمل المشقة والانقطاع عن الخلق وصولا الى الحق ، وبحسب قول القشيرى « لا يتم قرب العبد من الحق الا ببعده عن الخلق » .

وبحسب قول الجنيد « من اراد أن يسلم له دينه ، ويستريح بدنه وقلبه فليعتزل الناس » ولهذا هرع بعض من اقطاب الصوفية للفيافى والترب ، الكهوف والجبال حتى تكتمل لهم الخلوة والانقطاع عن الخلق ، والصلة والقرب بالخالق ...

٤ — تهذيب الروح :

فبعد التحكم فى الغرائز والحاجات ، والانقطاع عن الناس والمجتمعات تتاح الفرصة لتهذيب الروح وصقلها ، ضبطها وتدريبها ، من غير ارادة أو قصر ...

فالارادة والقصر فى المراحل الأولى مع الجسد والغرائز .

اما مع الروح والنفس فالانسان لا يملك شيئا بل تفيض عليه الفيوضات من عين الجود من غير بذل المجهود !!

ولا شك ان مثل هذه الآراء والتصورات كانت لها نتائج اجتماعية خطيرة وحاسمة وهذا ما ستناقشه النقطة الأخيرة الخاصة بآثار الصوفية ونتائجها التربوية والمجتمعية .

٥ — ضرورة الالتزام بشيخ ...

لا يكتمل الطريق من غير شيخ يهتدى به ويتعلم منه . فالشيخ يأخذ باليد ، ويساعد على التدرج ويوجه مريده للأوراد والدعوات المناسبة . ويكشف له عن بعض الأسرار بناء على ما فتح الله عليه .

بطبيعة الحال هو لا يزوده بكل الأسرار ، بل بالقدر المناسب لمقامه وجهاده .

وهنا تلتقى الصوفية مع التشيع (١) فكلاهما يؤمن بشيخ او امام له قدرات خاصة ومزايا متفردة ومن خلاله يتم التفسير والكشف . وهنا ايضا تفترق الصوفية عن مدرسة الفقهاء والفلاسفة والمتكلمين حيث لا يشترط ملازمة شيخ له قدرات خاصة ومواهب خاصة ...

هذه بعض الأهداف التربوية للتصوف ننتقل بعدها لأهم مؤسساته :

مؤسسات التصوف التربوية :

من أهم مؤسسات التعليم لدى الصوفية الخوانق والربط :

والخوانق كلمة فارسية معناها البيت أو الدير والمعبد . والمقصود بها دور يسكنها الصوفية وتجرى عليها الأرزاق،ويشرف عليها العلماء والشيوخ، ويتم فيها التفرغ للعبادة والذكر ، العلم والتعليم ...

ومن اشهر الخوانق فى مصر : خانقاه سعيد السعداء ، وخانقاه ركن الدين بيبرس ، وخانقاه شيخو (٢) ...

والاصطلاح الشائع فى مصر لوصف « الخوانق » هو الزاوية والزوايا. وأحيانا يقال التكية والتكايا .

أما الربط — وهى جمع رباط — فهى بيوت للعلم والجهاد .. رجع البعض بأصله للسنة النبوية حيث اتخذ الرسول عليه الصلاة والسلام لفقراء الصحابة مكانا يقيمون به عرف « بالصفة » وعرف أهله « بأهل الصفة » .

---

(١) راجع فى الصلة بين التصوف والتشيع :
— كامل مصطفى الشيمى . الصلة بين التصوف والتشيع . بغداد ١٩٦٣ .
— ابراهيم هلال . ولاية الله والطريق اليها ، دراسة وتحقيق لكتاب قطر الولى على حديث الولى للامام الشوكانى . دار الكتب الحديثة . القاهرة ، ١٩٦٩ ، صص ١٠٦ — ١٠٨ .

(٢) راجع : عبد العظيم شرف الدين : ابن القيم الجوزية — عصره ومنهجه . مكتبة الكليات الأزهرية . الطبعة الثانية ١٩٦٧ .ص ٥٤ — ٥٥ .

وفى المغرب الاسلامى أخذ الرباط معنى فعالا ...

فهو ثكنة عسكرية محصنة ذات صحن تعلوه مئذنة للأذان ومراقبة السواحل اتقاء للغارات البحرية الموجهة من الاعداء .

فالرباط اخذ تسميته من مرابطة المجاهدين فى سبيل الله حيث كان المجاهدون يرابطون للعمل والعبادة ... وكانت العبادة تشمل نسخ الكتب الدينية وتوزيعها مجانا على طلاب العلم ...

وكان العلماء والاطباء يرابطون بالرباط فترة من كل عام للجهاد ودراسة وتدريس العلم احتسابا لوجه الله تعالى .

وقضية الاحتساب هذه هامة فى تعليم الصوفية وتعلمهم ...

فاذا كان الفقهاء والمحدثون قبل بعضهم التعليم بأجر واعتبروه حقا لا غبار عليه ، فان الصوفية على العكس من ذلك رفضوا الأجر والمكافآت واعتبروا التعليم مهمة مقدسة لا بد من أدائها احتسابا لوجهه تعالى .

وفكرة التطوع والخدمة الخيرية فكرة اساسية لدى الصوفية . لهذا كان اول واجبات المريد أن يقضى عاما فى خدمة البشر تطوعا بغير أجر سوى رياضة النفس على حب الخير ، ومساعدة المرضى والفقراء .

من هنا جاءت فكرة المجاهدة وصلتها بالجهاد ، التطوع وصلته بتطويع النفس ، المرابطة وصلتها بالرباط ...

وبالاضافة للخوانق والربط فهناك الخلاوى التى مازالت تلعب دورا تعليميا فى السودان وبعض المناطق المسلمة فى أفريقيا جنوب الصحراء .. فهذه الخلاوى توجد حيث فرق الرفاعية والختمية ، التيجانية والشاذلية ، الجيلانية وغيرها .

وبالسودان وغيرها من الأقطار الافريقية مازالت الخلاوى تلعب دورا تربويا وهى اصلا مكان للاعتكاف والعبادة ، يقوم فيه رجال صالحون ونساء صالحات . وفيها يتم حفظ القرآن الكريم وبعض مبادىء العلوم الشرعية ...

ويكفل الأغنياء والقادرون الزاد والانفاق عليها رغم قلة نفقاتها نظرا لبساطتها وزهدها .

ومن أشهرها بالسودان خلوة أولاد جابر بالشايقية بدنقلة العجوز ، وخلوة المجاذيب فى شندى ، وخلاوى العركيين على النيل الأبيض ، وخلوة الغبش فى بربر ولها قيمة خاصة نظرا لأن محمد أحمد المهدى تخرج منها وانطلقت دعوته من بعدها (١) ...

ولا تقتصر موارد هذه الخلاوى على التبرعات والاوقاف ، بل تمتد الى نشاط طلابها ومريديها ...

ففى بعض حالات يعملون فى زراعة واعداد مستلزمات المعيشة من طعام ولباس ، مسكن وأثاث ... وبذلك تحولت الى وحدة متكاملة تعتمد على الاكتفاء الذاتى ، والتعلم عن طريق العمل والاقتداء ، الحياة والممارسة ..

وفى عصرنا الحديث قامت هذه الخلاوى والزوايا بدور دينى ثقافى متميز ... فمن خلال الزوايا السنوسية حافظ المجاهدون على قيم وروابط معينة ساعدتهم فى نضالهم ضد الاستعمار الايطالى ...

ومن خلال خلاوى السودان تكثفت الحركة المهدية حتى انطلق تيارها ضد التدخل الانجليزى والمصرى فى السودان ...

وفى شرق افريقيا والمغرب العربى ظلت كجيوب ثقافية مستترة أو علنية ، قوية أو ضعيفة تقاوم محاولات الفرنسة والكثلكة ، التغريب والتبشير ...

ومع كل ما تقدمه من قيم سلبية أو بدع دينية الا انها قامت بدور قوى وفعال ، مؤثر وهام باعتبارها مظهرا للتعليم الشعبى لم يخضع لقبضة الاستيطان والاستعمار ، ولم يوجه توجيها غربيا أو تبشيريا .

---

(١) راجع : حسن جوهر وحسنين مخلوف . السودان أرضه وتاريخه وحياة شعبه . القاهرة صص ٣٠٣ — ٣٠٧ .

— محمد بن عمر التونسى . تشحيذ الاذهان بسيرة بلاد العرب والسودان . الدار المصرية للتأليف والترجمة . القاهرة ، ١٩٦٥.ص ٤١١ .

مناهج ووسائل الصوفية .

فى الخوانق والربط ، الزوايا والخلاوى يأخذ الصوفى نفســـه بمنهج متكامل من الاوردة والادعية لكل مناسبة وتوقيت فللصباح أوراد . وللليل أوراد . وحتى الليل مقسم الى مراحل وحلقات بحسب ساعاته .

ومثل هذا المنهج القرآنى الدعائى وضع بعناية ودقة بحيث يسهم فى رقة الحس وصفاء النفس ، أرهاف القلب وتنمية الذوق ...

وبذلك — وبغيره — يتم برنامج متكامل للتطبيع الاجتماعى والنفسى ، السلوكى والعبادى : فخشونة العيش مأكلا وملبسا ...

وكثرة الذكر ظاهرا وباطنا ...

وتواضع النفس مظهرا ومخبرا ...

ورياضة القلب بالدعاء والذكر ...

والخوف من الله فى الصغائر والكبائر ...

والصلة بالله بالعبادة والذكر ...

كل ذلك يساعد على تجلية القلب والتقرب لله سبحانه وتعالى ...

وخاصية مميزة للصوفية أنها مدرسة نظر وعمل ، ذكر وسلوك ...

فهى ليست فقط طريقة حياة ، بل هى الحياة ذاتها . وهنا تفتـــرق الصوفية عن المدارس الأخرى التى قد تحلق فى دائرة الفكر والتجريد مثل الفلاســـفة والمتكلمين ، أو تهتم بالاحكام وظاهر العبـــادات مثل الفقهـــاء والمحدثين .

فالصوفية ممارسة وتطبيق ، حياة وتنفيذ ...

فالكتاب لا يحل محل العبادة .. والعبادة لا بد أن تنعكس فى سلوك .. والسلوك لا بد ان يكون بخلع ما فى النفس من ادران وشوائب ، رغبـــات وحاجات . ولا بد أن يصاحب ذلك خلع من الخلق حتى يتم الوصل بالحق !!

وتركز الصوفية على تربية الارادة ، بل من الارادة جاءت كلمه مريد .

وبالارادة والرياضة تتحقق ثلاثة أهداف :—

— التنزه عما سوى الله بالزهد .

— تطويع النفس الامارة بالسوء للنفس المطمئنة وذلك بالعبـــــادة والذكر . . .

— تلطيف السر ، والسر محل المشاهدة ، وفى هذه الحالة يلوح له نور الحق .

فيبتهج المريد لذلك ، ويتشوق اليه قبل حدوثه . ويتحسر عليه بعـــد انتهائه ، وهذه البروق تزيد بزيادة الارتياض،حتى تصبح متى شاء المريد ثم تختفى مشيئته فيصبح كلما لاحظ شيئا ، لاحظ الحق سبحانه وتعالى . . .

ثم ينتهى المريد بالغيبة عن نفسه ، والفناء عما ســوى الله بالكلية ، والبقاء به بكلية (١) . . .

هذه طريقة التصوف على الاجمال — . . . واذا أردت أن تناقشهم فيها وتستخدم العقل والبرهان قالوا انها درجات وحالات لا يفهمها الا أصحابها لا تشرحها العبارة ، بل لا بد لها من ذوق وطب ، وصل وقرب . . .

وهكذا تنتفى المناقشة معهم لانها تخضع لمواصفاتهم وحالاتهم . . .

مقاماتها وحالاتها :

للصوفية مقامات وحالات (٢) تشبه السلم التعليمى وصفوف المدرسة فى عصرنا الحديث . . فالطوسى — مثلا — حدد لنا سبع مقامات . .

التوبة ، والورع ، والزهد ، والفقر ، والصبر ، والتوكل ، والرضا .

وكل مقام منها مبنى على السابق عليه بحيث لا يمكن للمريد أن ينتقل من مقام الى آخر الا بالرياضة والمجاهدة ؛ فهى أشـــبه ما تكون بالمراحل التعليمية التى يحتاج اجتيازها الى تحصيل وجهد .

---

(١) راجع : عبد الحليم محمود . التفكير الفلسفى فى الاسلام . الجزء الثانى . الأنجلو ، ١٩٦٨ . صص ٤١٣ — ٤١٤ .

(٢) راجع : زكى مبارك . التصوف الاسلامى فى الأدب والأخلاق . الجزء الثانى . الطبعة الثانية ١٩٥٤ ، صص ١٤١ — ١٥٤ .

أما الأحوال فهى على العكس من ذلك لا تأتى نتيجة مجاهدة ومثابرة ، بل هى مواهب وفيوضات . ولهذا قال الامام « القشيرى » فى الرسالة القشيرية ان الأحوال مواهب ، والمقامات تحصل ببذل المجهود ، وهذا ما حدده لنا « الجرجانى » فى التعريفات :

« الحال عند أهل الحق معنى يرد على القلب من غير تصنع ولا اجتلاب ولا اكتساب من طرب وحزن أو قبض أو بسط أو هيئة ، ويزول بظهور صفات النفس سواء يعقبه المثل أو لا ، فاذا دام وصار ملكا يسمى مقاما ، فالأحوال مواهب ، والمقامات مكاسب ، والأحوال تأتى من عين الجود ، والمقامات تحصل ببذل المجهود » (١) .

وهذه المقامات مرتبطة بالمنهج والوسائل السابق الاشارة اليها ..

فكلما تحكم المريد فى شهواته وتخلص من لذاته ، وتوجه بالخير والنفع للاخوان والخلان ، وأخلى قلبه للحق سبحانه وتعالى وانصرف عن الناس الى رب الناس كلما ساعد ذلك على صقل النفس وتطهير القلب ، تربية الوجدان والتقرب من الرحمن . وبذلك يرتقى المريد فى مقامات أو مراحل تعليم الصوفية من مرحلة الى أخرى .

وكلما اجتاز مرحلة شجعه شيخه ومنحه رخصة المقام الأعلى .

من هنا — ومن غيره — يمثل الشيخ منزلة رئيسية فى التربية الصوفية بحيث لا تصلح بدونه .

فالتعلم الذاتى وعدم الاعتماد على موجه أو دليل مرفوض فى الفكر العقائدى التربوى الصوفى .

تمويلها وادارتها :

واضح هنا دور الجهود التطوعية والاختيارية .. فالصوفية لا يعملون مقابل أجر أو ثواب مادى. وهذا فارق هام يميزهم عن سائر المعلمين المسلمين الذين طلب بعضهم أجرا ، أو الذين أجريت عليهم الارزاق والرواتب من خزائن الدولة ...

---

(١) الجرجانى . التعريفات . ص ٥٥ .

فالتقشف والزهد يضفى هنا مسحة خاصة وطابعا معينا ...

وإذا كان المريد لا يخلص للخالق الا اذا تجرد من المخلوقات ، فعليه أيضا أن يعف عن طلب أجر أو راتب ...

الا أن الزوايا والربط تحتاج الى نفقات وتكاليف ، من هنا جاء دور الهبات والعطايا ، النذور والهدايا ...

فالفرق والجماعات الصوفية غالبا ما تعتمد على التمويل الذاتى بحيث تتوافر لها الامكانات والموارد .

وبحكم أن هناك آلافا وملايين من الاتباع والمصـــدقين ، فان خزانة النذور تملأ كل يوم بالأموال والهبات المادية ، الاوقاف والعطايا .

وهكذا كلما ازدادت الطائفة عددا كلما تضخمت وتعددت مواردها . وكلما استقطبت الاثرياء والقادرين كلمـــا ارتفع حجم طاقاتهـــا للانفـــاق والادخار ... ففى بعض الحالات قد تكون آلاف الافدنة وقفا لطائفة معينة، أو لضريح معين !!

واذا كان الشيعة يدفعون خمس دخلهم للامام ولخدمة الطائفة ، فكذلك المتصوفة يدفعون جزءا من دخولهم للانفاق على الطريقة .

كل ذلك من غير تدخل الدولة .

ولقد رأينا من قبل صورة تدخل الدولة فى التعليم الشيعى فهى التى تفتح المدارس وتحدد الموارد وتدفع الرواتب .

وسوف يتكرر نفس الشيء مع المدارس السنية التى بدأ الســـلاجقة بانشائها وتوالى بعدهم كثير من الحكام والامراء ...

ونادرا ما حدث ذلك مع المتصوفة وأهل الطريق ...

ومن المؤكد ان حكاما وأمراء دفعوا للصوفية ...

بل ومن المؤكد أن قوى أجنبية وداخلية ساعدتهم وقوت من شوكتهم وزادت من مواردهم ، الا أن الوضع الطبيعى المألوف اعتمادهم على أنفسهم واذا كان هناك دعم خارجى فغالبا ما يتم بطريقة خفية مستترة مع وجود أمثلة عكسية .

فهناك حالات مشهورة تعمدت القوى الأجنبية والداخلية فيها أن تكسب مشاعر الصوفية وتضمن ولاءهم ، فأغدقت عليهم الأموال والهبات بصورة مباشرة مكشوفة (١) ...

والآن لنعرض معا لفكر واحد من شيوخ الصوفية مع التركيز على ملامحه وسوانحه التربوية ...

تحليل لفكر المحاسبى التربوى :

ولد المحاسبى فى العقد السابع من القرن الثانى ، وتوفى عام ٢٤٣ هـ . أى انه عاش فترة المواجهة الحادة بين أهل السلف بقيادة أحمد بن حنبل ، والمعتزلة برئاسة شيوخهم ومن دعمهم من الخلفاء ..

من هنا جمع بين العقل ونظره فى القرآن الكريم شريطة أن يفرغ من شواغله ، وتنقى الجوارح من شوائبها . وفى نفس الوقت صحح للمعتزلة مفاهيمهم المضطربة ..

من هنا وجه حديثه لكل من « الذين أصيبوا بالجهل والغلظة من الصوفية ، ولمن أصيبوا بالركود من هواة القعود عن العمل » (٢) .

وللمحاسبى كتب كثيرة بعضها مطبوع والآخر مخطوط يهمنا منها كتابة الرعاية لحقوق الله ، وكتاب العلم ، وكتاب أدب النفوس ، ورسالة المسترشدين .. الخ .

وقيمة المحاسبى — رغم انه فى مطلع القرن الثالث — انه ترك بصمات قوية على غيره من شيوخ الصوفية المعتدلين . وتظهر هذه الآثار واضحة فى الحكيم الترمذى ، والغزالى (٣) ...

---

(١) طالما اشتكى أئمة السنة فى المغرب العربى من فرق الصوفية وما حدث بين بعضهم وبين الاستعمار من مصالح .

(٢) المحاسبى . الوسائل فى القلوب والجوارح والمكاسب والعقل . تحقيق عبد القادر احمد عطا . عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٦٩ . ص ٢٠٧ .

(٣) راجع : المحاسبى . كتاب العلم . تحقيق وتقديم محمد العابد مزالى . الدار التونسية للنشر ، ١٩٧٥ — مقدمة المحقق ص ص ٧٢ — ٧٧ . والمحاسبى : الرعاية لحقوق الله . تحقيق عبد القادر عطا من مقدمة عبد الحليم محمود ص ص ٣٨ — ٤٠ .

والمحاسبى من أوائل الذين كتبوا فى تحليل النفس من وجهة نظر صوفية ويعده البعض واضع أسس التحليل النفسى الاسلامى (١) . والقصد من فهم النفس ومجاهداتها ليس كف الشهوة أو الغاءها — فذلك ليس من مقدور البشر — انما المقصود امداد النفس بالضوابط التى توجه الشهوات فيما يرضى الله ويتفق مع شرعه ..

ومنهج المحاسبى يعتمد على تزكية النفس وتربية الروح بحيث يبدأ المتعلم بدراسة التوحيد ... ويعقب ذلك دراسة حقيقة الطاعة ... وأخيرا دراسة ما أمر الله به من طاعات فى ميادين العبادة ثم الاجتماع ...

وفى هذا يقول :

« أول ما يجب أن تبدأ به أن تعلم نفسك انها مربوبة متعبدة ..

وبعد علمها هذا تبدأ الطاعة لمولاك ، ولن تجد ذلك الا فى كتاب الله وسنة نبيه عليه الصلاة والسلام ، لأن الطاعة سبيل النجاة ، والعلم هو الدليل على السبيل ، فأصل الطاعة الورع ، وأصل الورع التقوى ، وأصل التقوى محاسبة النفس ، واصل محاسبة النفس الخوف والرجاء .. » (٢).

وافاض المحاسبى فى آداب المتعلم ، وشروط الجلسة للعلم ، وأساليب التعامل بين الشيخ والمريدين ، وما يجب أن يلزمه المريد لنفسه فى السر والعلن ، الليل والنهار ، عند النوم واليقظة ، وعند الذهاب الى المسجد والعودة منه ، وعند لقاء الاخوان ومفارقتهم ، وعند الذهاب للسوق والتعامل فيه ... الخ .

وجميع هذه الأمور تفاعلت مع صوفية عصره ، ومن تبعهم بحيث كان المحاسبى شيخا لصوفية عصره ومن بعد عصره ...

---

(١) ماجد الكيلانى . تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية . مرجع سابق ص ١١٨ .
(٢) المحاسبى . الرعاية لحقوق الله ص ٢٩٠ .
(٣) المرجع السابق ص ٥٢ — ٥٣ .

الفروق التربوية بين الصوفية والمدارس الأخرى :

واضح أن التربية الصوفية اقرب لتربية الشيعة منها الى تربية الفقهاء والفلاسفة أو علماء الكلام ...

والسبب فى ذلك هو عوامل الشبه بين المذهبين :ـ

ففى كل منهما شيخ ومريد ، امام معصوم واتباع ...

وفى كل منهما ظاهر وباطن ...

وفى كل منهما اسرار ورموز ...

وفى كل منهما تنظيم هرمى ومراتب للدعاة وللمريدين ...

وفى كل منهما تأثر واضح بفكر فلسفى وروحى زرادشتى وغنوصى ، براهمى وافلوطينى ..

وفى كل منهما غلاة متطرفون خرجوا عن المحجة البيضاء واتهموا بالكفر والمروق ...

وفى كل منهما محاولات تسلل وتخريب من عناصر معادية للاسلام تسترت تحت عباءة التصوف ومظلة التشيع .

وكل منهما ادعت وصلا بآل البيت ، ومن خلال هذا الحب الحقيقى أو المصطنع ادخلت كثيرا من البدع والاباطيل ...

ومن خلال كل منهما أقيمت دول وممالك متمسكة بمبادئها أو محاربة للمدارس الأخرى .

من هنا أكدت دراسات كثيرة — قديمة وحديثة — الصلة بين التشيع والتصوف وسبق للدراسة الحالية أن أشارت الى بعضها ...

من هنا كانت أساليب ومناهج التربية مشتركة بين هاتين المدرستين والأهداف والغايات ، والوسائل والادوات مشتقة من أصول كل منهما محاولة أن تخدم رسالتها وتحقق وظائفها بكل ما أوتيت من قوة وتمتعت بمواهب ..

فمجمل القول أنه فى حالات كثيرة ظهر الارتباط واضحا بين التصوف والتشيع فى ميادين السياسة والحكم ، السلم والحرب ، التربية والثقافة ، الفكر والمنهج .

وفى ميادين التربية والتثقيف كثير من أهل التشيع تعاطوا الصوفية ، أو على الأقل تعاطفوا معها فى مواجهة المدرسة الفقهية والمدرسة الفلسفية.

فالتباين والاختلاف ، الفروق والشقوق تتضح اذا قارنا بين التصوف والتشيع وبين المدارس الأخرى ...

وفى هذه الحالة تتضح النسب والفجوات ، المقابلة والثغرات ...

ولا يعنى هذا أن الصوفية مطابقة للتشيع بل يعنى بالتحديد أن الصلة بينهما أوضح من صلتها بالمدارس الأخرى .

اذن هناك قدر من الارتباط الموجب ، وقدر من التباين والاختلاف .. والحد الأدنى أن دار الحكمة والزوايا كانت بها علوم عامة ، وعلوم للخاصة.. كما كانت هناك كتب ورسائل تتدرج مع المتشيع أو المريد حتى تصل به الى المرحلة المطلوبة ...

كما أن مراتب الدعاة قريبة الشبه من مقامات وحالات الصوفية ...

ومنهج الاعتماد على القلب والحدس ، التسليم والبصيرة واضح فى كل منهما وان كان نصيبه أوفر لدى الصوفية .

ومقولات الحب والشوق والرجاء شائعة فى كتب وتوجيهات كل منهما.

وفكرة المهدى المنتظر وما يترتب عليها من سياسات وتنظيمات ، تطلعات واتجاهات واضحة فى كل منهما ولا وجود لها عند المدارس الثلاثة الأخرى...

والأفكار المستمدة من الديانات والمذاهب القديمة مثل الحلول والاتحاد ، والتناسخ راسخة فى كل منهما،وافسدت عقائد كثير من الفرق وخرجت بها من تحت راية الاسلام ...

ولا شك أن كلا من مظاهر الائتلاف والاختلاف انعكست على أهداف ووسائل مناهج وأنشطة ، مؤسسات وطرق تعلم كل منهما . كما تركت بصماتها واضحة على نفسية ومنهجية المعلم والمتعلم ، شروط الاملاء والاستماع ...

والخاصية الواضحة لكل منهما انها انعكست فى تطبيقات عملية وتمرينات جسدية وممارسات ميدانية :

فالصوفية رياضات ومجاهدات ، زهد وتقشف ، تطوع للخـــدمة ، وملابس معينة ، وشارات خاصة ، اجتماعات وحلقات ...

والتشيع تنظيمات وتدريبات،أفرزت الفداوية والحشيشية،واشترطت فى صاحبها سلوكيات معينة ، بل وزيا خاصا ولونا معينا ...

وهذه كلها رموز واشارات ، علامات وممارسات لم توجد فى المدرسة الفلسفية أو الفقهية ، الحديثية أو الكلامية ...

بطبيعة الحال الفروق واضحة ..

منها أن التصوف أميل للفردية والعزلة ، الخلوة والانسحابية ..

فى ميدان التشيع تنظيم اجتماعى صحيح انه يؤمن بالتقية الا أن علاقاته قوية ومتينة ، اجتماعية وثقافية ، اقتصادية واجتماعية فهو أشبه بجبل جليد معظم تكويناته وتنظيماته تحت سطح الماء ، وقليل منها يطفو على السطح يراه الناس ويتعاملون معه ويغيب عن بالهم أحيانا أن أربعة أخماسه مخفية تحت السطح ، مستترة تحت الماء !!

نتائجهم وآثارهم التربوية :

اتضح من العرض الســـابق أن الصوفية أصحاب مدرســـة تربوية أساسها الزهد والتقشف وأداتها القلب والحدس ، ومنهجها الذكر والورد ، وأنشطتها الصلاة والخلوة ، وأهدافها التجرد والكشف ، وتعلمها مصدره الهامى ربانى ، ومؤسساتها الزوايا والربط ، وتدرجها التعليمى المقامات والحالات ، وأفرادها الشيوخ والمريدون،ومواردها النذور والعطايا،وايمانها عميق بالكرامات والخوارق والأولياء ، وتطـــورها بدأ بالزهد ثم انتقل الى المعرفة والكشف وانتهى بوحدة الوجود .

وحاولت هذه المدرسة قدر طاقتها أن تقلل من نسب العداء والمواجهة مع المدارس الأخرى ... فباستثناء عدائهم للمدرسة الفلسفية وصراعهم معها حاولوا كسب وتجنيد المدارس الأخرى،لهذا عبروا عن فكرهم بقولهم :—

الفقهاء مجتهدو الاسلام ..

وعلماء الكلام مجتهدو الايمان ..

ومشايخ الصوفية مجتهدو الاحسان ..

الا أن هذه المحاولات لكسب الود وتضييق شقة الخلاف لا تعنى مهادنة هذه المدرسة أو القبول بها .. من هنا جاء رفض الفقهاء والمحدثين لها ، ومواجهة أهل السلف لها فى الماضى والحاضر ..

ورغم التحفظ الأول الذى أبديته فى أول المدرسة الصوفية ..

ورغم التحفظ الأول فى مطلع هذه الدراسة فى صفحتها الأولى ..

ورغم أن هذه الصفحات ليست لمحاكمة الصوفية أو ادانتها شرعيا الا انه من الناحية المجتمعية والتربوية لا بد من توضيح وتأكيد ما يلى :

أنه عن طريق هذه المدرسة تسربت كثير من البدع والأفكار الأجنبية الى عقيدة المسلمين وعباداتهم . كما أن الذين فهموا هذه المدرسة على أنها تواكل وعزلة أسهموا فى زيادة التخلف واستفحال التأخر ..

فيكفى أنها حذفت المقررات والمناهج الطبيعية والرياضية والطبية واقتصرت على رياضة الأرواح وطب النفوس ..

ويكفى أنها استبعدت العقل والحواس ، ففتحت الباب للخرافة والكرامات المزيفة ..

ويكفى أنها فسرت الكتاب والسنة تفسيرات رمزية بمعان اجتماعية وتربوية غريبة عن الاسلام ..

ويكفى أنها بالغت فى الزهد والتقشف فساعدت على صرف الناس عن الانتاج والتحدى ..

ويكفى أنها تطرفت فى التواكل والتجرد فاستغلتها قوى السياسة لصرف الناس عن الجهاد .. فاذا كان الشرع قد حدد معنى معينا للجهاد هو محاربة أعداء الله ، فان بعض فرق الصوفية فسرت الجهاد على أنه محاربة النفس الامارة بالسوء .

وهذا لا شك معنى نزيه وجميل بشرط الا يقتصر على ذلك بل ينبغى أن يمتد لمنازلة أعداء الاسلام .

من هنا يمكن أن نلمح القصور فى الفكر الصوفى عندما يقول ان المجاهدة على قسمين :

مجاهدة العوام وهى توفيق الأعمال ..

ومجاهدة الخواص وهى تصفية الأحوال ..

أما مجاهدة الأعداء ومنازلة خصوم الاسلام فقد توارت فى النسيان وسط حلقات الذكر ودقات الطبول ، الرايات والشارات . لهذا كان هجوم (ابن باديس) على الفرق لما ادخلته على أمة الاسلام المعاصرة من أوهام وأباطيل ولانه « اذا دعاها داعى السلطان لبت خاضعة مندفعة واذا دعاها داعى الأمة ولت على أعقابها مدبرة، فهى بلاء على الأمة من الداخل والخارج. أما الطرقى المستقل فى نفسه عن التسخير فنحن نمد يدنا له للعمل فى الصالح العام .. » (١)

وواضح من نص الامام عبد الحميد بن باديس معاناة المجاهدين الجزائريين من فرق الصوفية التى سخرت لداعى السلطان ، وانصرفت عن داعى الاوطان .

بطبيعة الحال الصوفية لهم دفاعات حارة عن انفسهم يوضحون فيها دورهم فى نشر الاسلام فى غرب افريقية وافريقيا جنوب الصحراء، ومسئوليتهم فى الحفاظ على شعائره وعباداته فى نشر الاسلام وسط القبائل الافريقية الرعوية والزراعية ، بل وانشئوا دولا وممالك رفعت راية الاسلام والجهاد ضد المحتل الأجنبى والمبشر المسيحى .

الا أن ذلك لا يغفل دورهم داخل افريقيا — وخارجها — لترويج بدع ونشر تواكل . ولقد حاول بعض المفكرين والمؤرخين الاجانب تحليل دور الاسلام فى غرب ووسط افريقيا وكان من بين نتائجهم أن فرق التصوف نجحت فى تقديم الاسلام للعقلية الافريقية بالطريقة المناسبة لها .

فما كان من شعوذة وسحر ، سحرة وأطباء قبليين مسحته الصوفية وقدمت بديلا آخر قائما على حلقات الذكر ، الشارات والعلامات والمعجزات، الادعية والاوردة ، الاولياء والاصفياء ...

وبذلك نجحت الفرق فى تقديم الاسلام بصورة تتناسب مع ثقافة القبائل

---

(١) ابن باديس . آثار ابن باديس. الجزء الأول . المجلد الثانى. اعداد عمار الطالبى . دار ومكتبة الشركة الجزائرية . الجزائر . ١٩٦٨ .

الافريقيـــة وتكوينها النفسى والاجتماعى ، أى أنها قدمت لهم « اســـــلاما انثروبولوجيا » يتفق مع معتقداتهم وتراثهم !!

ومن المؤكد أن هـــذه الفكرة لها وجاهتها ودلائل صدقها ، فالســـنية والسلفية الصارمة أشق على نفس بعض القبائل الافريقية من الصوفية بفرقها وطرقها المزركشة الصاخبة، التى تقدم أحيانا الذكر مع الطبول، واندعاء مع الطرب ، والانشاد مع الرقص ، والتسبيح والتمجيد مع اللحم والثريد !!

وهذه الصورة الفلكلورية الميثولوجية تحيى فى الشخصية الافريقية جذورا قديمة واحلاما سابقة ..

وكل ذلك صحيح ولكن لا يصح الا الصحيح ..

فنشر الاسلام والدفاع عنه لا يتم الا بما يأمر به الاسلام بوضوح وقطع، أما التأويل الخفى وشرح الرموز وكشف الكنوز فلا موضع لها ولا محل ..

من هنا كان السلف الصـــالح واعيا بهذه المسائل وواقفا بالمرصـــاد لمحاولات الصوفية واجتهاداتهم . فكتب ابن تيمية «الفرقان بين اولياء الرحمن وأولياء الشيطان » وكتب « الرد الاقوم على ما فى كتاب فصوص الحكم » .

وكتب ابن الجوزى « تلبيس ابليس » . وجاء من بعده البقاعى فكتب « تنبيه الغبى الى تكفير ابن عربى » ثم الشوكانى « قطر الولى على حديث الولى » ...

وتوالت موجات الرد والنقض ، الكشف والفضح ، واليوم مازال دعاة السلفية غاية فى اليقظة ، يفندون وينددون بالصوفية منهجا وطريقة ، مسلكا وطريقا . من هنا قال أحدهم : « ان الصوفية سواء كانت نظرية أم عملية ، قد قامت لتصرف الناس عن عبادة الخالق ، الى عبادة المخلوق ، انسانا كان أم حيوانا ، ملكا أم شيطانا ، حيا أم ميتا .. » (١) .

واذا طالب البعض دعاة السلفية المعاصرة بتخفيف حـــدة هجومهم وتكفيرهم للصوفية لأنهم تخلصوا من الأفكار المغالية يردون بقولهم « مازالت

---

(١) عبد الرحمن الوكيل . مقدمة كتاب مصرع التصوف أو تنبيه الغبى الى تكفير ابن عربى ، ١٩٥٣ ، ص ١٦ ..

الصوفية المعاصرة تدين بوحدة الوجود وبوحدة الاديان ، فذلك أمر مبيت للدين الحق يتوارثه الصوفية خلفا عن سلف ، ليكيدوا لهذا الدين الحق »(١).

وهذه العبارة المستمدة من انصار السنة المحمدية توضح موقف السلفية بما فيه من بعض مغالاة ومبالغة .. فما كل الصوفية هدفهم الكيد للاسلام ، ولا كل الفرق قامت لتصرف الناس عن عبادة الرحمن لعبادة الحيوان والانسان !!

الا ان السلفية — كعادتهم — يقفلون الباب خوفا من تسرب البدع وتسلل انواع الشرك الأكبر والأصغر ...

والآن بعد هذا العرض للمدرسة التصوفية ننتقل الى المدرسة الرابعة ...

---

(١) المرجع السابق ص ١٥ ..

رابعا : المدرسة الفلسفية

عنيت هذه المدرسة بمباحث القدماء وشرح رموزهم ، لهـذا شغلت بالفيزيقيا والميتافيزيقا ، الوجود والعدم ، الكون والفساد ، الخلق والخالق ، العقل والنفس ، الحركة والثبات ... الخ (١) .

أى نفس ميادين الفلسفة اليونانية التى اقتـدت بها معظم مدارس العصور الوسطى . ولهذا قيل بحق أن « أغلب فلاسفة المسلمين اخذوا عن الفلسفة اليونانية دون أن يتبعوا فيلسوفا بعينه . ولكنهم اخذوا من كل مذهب ما أعجبهم ومزجوا بعض الآراء ببعض » (٢) ...

وبمرور الزمن وتراكم النتائج انتقلت هذه المدرسة الى مرحلة الافاضة والاضافة :

تجديدا فى مجالات ، وابداعا فى ميادين ، ونقدا لنصوص ، وتوفيقا بينها وبين العقيدة .. من هنا اضطرت لحذف اجزاء من الفلسفات القديمة ، او تفسيرها بطريقة جديدة تنفى عنها الوثنية والتعدد وتنطقها بالتوحيـد والالوهية ، ومع الحذف اضافت ابوابا وفصولا ، تفسيرات وشروحا ، على التصنيف والتبويب ، المقارنة والنقد . لهذا كله كانت قضية التوفيق بين الحكمة والشريعة ، العقل والنقل قضية اساس فى الفلسفة الاسلامية .

---

(١) راجع :

— ليون جوتيه . المدخل لدراسة الفلسفة الاسلامية . ترجمة وتعليق محمد يوسف موسى . دار الكتب الأهلية . القاهرة ، ١٩٤٥ .

— محمود قاسم . نصوص مختارة من الفلسفة الاسلامية . الطبعة الثالثة ، الانجلو ١٩٦٩ .

— محمد عاطف العراقى . مذاهب فلاسفة المشرق . الطبعة الرابعة . دار المعارف ، ١٩٧٥ .

— محمد عطية الابراشى . التربية الاسلامية وفلاسفتها . الطبعة الثانية . عيسى الحلبى .

(٢) أحمد فؤاد الاهوانى . التربية فى الاسلام . دار المعارف بمصر . ١٩٦٨ . ص ٢٣١ .

والحد الأدنى أن امتزاج اليونانية مع الهلنســتية ، والافلوطينية مع الهرمسية ، والغنوصية مع البراهمية ، والزرادشتية مع المانوية وتفاعل كل ذلك مع تفكير وتوفيق المتفلسفين لا بد أنه ولد ميادين جديدة ، وأوضح ملامح مغايرة . فمئات العقول التى شغلت بالترجمة والتعريب ، الشرح والتعليق، الدرس والمناقشة لا بد انها أضافت قسمات جديدة وملامح متميزة .

وثمة ملاحظة هامة هنا :

أن بدايات هذه المدرسة وروادها الأوائل كانوا من غير المسلمين !!

فاذا كانت المدرسة الكلامية والصــوفية والشيعية والفقهيــة بدأت وتحركت بمسلمين ، فان المدرسة الفلسفية بدأت وتحركت بغير المسلمين ..

فعشرات من المترجمين والنساخ ، المحللين والمناقشين ، المعلمين والمحاورين فى هذه المدرسة كانوا نساطرة ويعاقبة ، صابئة ومانوية ، يهودا ونصارى..وقليل منهم عرضت عليه الوزارة والقيادة شريطة دخول الاسلام فرفض !!

ونفس الشىء تكرر فى عصرنا الحديث :ـــ

فمعظم المترجمين فى مصر والشــام والعراق كانوا يهودا ونصــارى اقتحموا اسوار الفكر الغربى الحديث باتقانهم للانجليزية والفرنسية ومنها نقلوا الكثير من الفلسفات والآراء والتطورات . بل كانت جهــود الطباعة المبكرة فى أيدى الكاثوليك والسريان بالشام . وكل ذلك يوضح دور الاقليات الدينية والجنسية فى نشر الجديد وتعميق جذوره تحقيقا لاهداف معلنة وخفية، صالحة وفاسدة ..

ومع التسليم بأن لهذه الاقليات أهدافا تدميرية تخريبية ، فقــد كان هدفها أيضا حماية نفسها وتوطيد أركانها .. فكلما تمكنت من العلم واللغات الاجنبية ، الاتصال بالاجانب سياســة وثقافة كلما وجدت لنفسها حماية وصيانة ، .وقعا وموضعا ..

فعن طريق تمكنها تزداد ثروتها ويتعاظم نفوذها ..

وعن طريق صلتها بالخارج تجد مظلة حماية وعنصر وقاية ينفعها سلما وحربا ، اقتصادا وسياسة ..

لهذا — ولغيره — كان رواد التغريب والترجمة ماضيا وحاضرا من الاقليات الدينية ، واللغوية ، والجنسية (١) ..

كما أن عنصر الوراثة الاجتماعية والتربية يدخل فى هذا المضمار ...

فمعظم المترجمين القدامى كانوا من حران وجنديسابور وكلها مراكز ثقافية قديمة احتفظت فى خزائنها بكنوز الثقافات القديمة وحفظتها كتبا ولغة..

من هنا كان الانطلاق منها والترجمة من ابنائها بحكم اتقانهم لليونانية والسريانية وغيرهما من لغات العلم القديمة ..

وبعد ذلك لقحت هذه الأفكار والترجمات افرادا وجماعات فى الحضارة الاسلامية فظهر لدينا الكندى والفارابى ، ابن سينا وابن رشد ، مسكويه واخوان الصفا ، ابن باجة وابن طفيل ...

ولكل منهم نظرية متكاملة أو على الأقل ملامح فكر تربوى نابع لفكره العام واطاره النظرى ، وفى هذا الفكر التربوى دارت مناقشات كثيرة حول العلم والعالم ، المعلم والمتعلم ، الاخلاق والسلوك ، الوراثة والفطرة ، الاكتساب والتلقين ، التعلم والتدوين ...

الا أن هذه النظريات — فلسفية وتربوية — دار حولها جدل طويل : فهل هى اسلامية أم مترجمة ؟ وهل تعبر عن مطالب المسلمين وحاجاتهم أم أنها تعبير عن ذات قلقة وعقلية مستغربة ؟

من المؤكد أن الصوفية والفقهاء صادروا على هذه المدرسة مصادرة تامة ، وهذه من نقط الالتقاء القليلة بينهما !!

وفى حين أن علماء الكلام كانوا قريبين منها ، استفادوا من منطقها وثقافتها فى حوارهم وجدلهم ...

بينما أكد اساتذة الفلسفة على وجودها وتأثيرها ، مستواها ومحتواها،

---

(١) راجع :

ديلاسى أوليرى . الفكر العربى ومكانه فى التاريخ . ترجمة تمام حسان عالم الكتب . ١٩٦١ صص ١٢٠ — ١٣٦ .

Ahmed Foud El-Ehwany Islamic Philosophy. Anglo Egyptian Bookshop. Cairo. 1957. P. 11 - 20.

من هنا يدافع استاذنا الدكتور ابراهيم بيومى مدكور « عن وجود فلسفة اسلامية » بقوله :—

« نعم هناك فلسفة اسلامية امتازت بموضوعاتها وبحوثها ، بمسائلها ومعضلاتها ، وبما قدمت لهذه وتلك من حلول . فهى تعنى بمشكلة الواحد والمتعدد ، وتعالج الصلة بين الله ومخلوقاته وتحاول أن توفق بين الوحى والعقل ، وأن تبين للناس أن الوحى لا يناقض العقل ، وأن العقيدة اذا استنارت بضوء الحكمة تمكنت من النفس وثبتت أمام الخصوم ، وأن الدين اذا تآخى مع الفلسفة أصبح فلسفيا ، كما تصبح الفلسفة دينية ، فالفلسفة الاسلامية وليدة البيئة التى نشأت فيها والظروف التى أحاطت بها ، وهى كما يبدو فلسفة دينية روحية (١) ..

ويدافع أيضا عن تنوعها وتجددها :

نحن لا ننكر أن التفكير الفلسفى فى الاسلام تأثر بالفلسفة اليونانية وأفلوطين غير أننا نخطىء كل الخطأ ان ذهبنا الى أن هذه التلمذة كانت مجرد تقليد ومحاكاة لان الثقافة الاسلامية نفذت اليها تيارات متعددة واجتمعت فيها وتفاعلت ، وفى هذا الاجتماع والتفاعل ما يولد أفكارا جديدة (٢) ..

وتأكيد الدكتور مدكور لا ينفى وجود آثار أجنبية فى هذه المدرسة ، فالمتصفح لكتبها يجد بصمات الارسطية غالبة ، والافلاطونية والافلوطينية واضحة ، والمزج والتركيب أوضح ما يكون ..

من هنا يقول الفارابى :

« لما كان المشتغلون بالعلم شديدى الاعتزاء الى المشائين كرهنا شق العصا ومخالفة الجمهور ، فانحزنا اليهم وتعصبنا للمشائين اذ كانوا أولى فرقهم بالتعصب،واكملنا ما ارادوا وقصروا فيه ولم يبلغوا أربهم منه ، وأغفينا عما تخبطوا فيه ، وجعلنا له وجها ومخرجا . ونحن بدخلته شاعرون وعلى

---

(١) ابراهيم بيومى مدكور . فى الفلسفة الاسلامية . منهج وتطبيق . دار المعارف ، ١٩٧٦ ص ص ٢٣ — ٢٤ .

(٢) المرجع السابق . ص ٢٦ .

ظله واقفون ، فان جاهرنا بمخالفتهم فعن الشيء الذى لم يمكن الصبر عليه ، واما الكثير فقد غطيناه بأغطية التغافل » (١) . . .

ويتضح من نص الفارابى فكرتان أساسيتان :

مدى احترامه وتقديره للمشائين الذين يصفهم بأنهم اولى الفـــرق بالانحياز اليهم والتعصب لهم . ودرجة الاختلاف مع المشائين بحيث يكمل نقصهم ، ويصحح نصهم ، ويجـد لهم مخرجا فيمـا وقعوا فيه من مآزق ومشكلات . .

ويبدو أن نص الفارابى يشير الى وثنية الفكر اليونانى،ودور الفيلسوف المسلم فى تفسير ذلك والرد عليه ، أو على الاقل بستره وتغطيته ، بأغطية التغافل !!

وفى نص آخر للفارابى يؤكد أن دور الفيلسوف أن يلم شعث . ويرم ثلم من سبقه من المفكرين ويفرع فى الأصول التى وضعوها .

وهنا يظهر دور الاضافة والتجديد والتبرير ، بحيث يختفى التقليد والتكرار ، النمطية والحرفية . .

ومع ذلك فلم يخل الامر من نمطية وحرفية . .

فاخوان الصفا فى نظريتهم فى العلم والتعلم والتعليم لم يخرجوا كثيرا عن ارسطو :

فأنفس العلماء علامة بالفعل ، وأنفس المتكلمين علامة بالقوة ، والتعليم ليس شيئا سوى اخراج ما فى القوة الى الفعل ، والتعلم هو الخروج من القوة اليه .

والنفس الكلية علامة بالفعل ، والانفس الجزئية علامة بالقوة . .

وكل نفس جزئية تكون أكثر معلومات واحكم مصنوعات فهى أقرب للنفس الكلية كما قيل فى حد الفلسـفة انها التشبه بالاله بحسب الطـاقة الانسانية (٢) . . .

---

(١) هذا النص للفارابى منقول من : عبد الحليم محمود . التفكـير الفلسفى فى الاسلام ، الجزء الثالث . مرجع سابق . ص ٢٧٠ . .

(٢) رسائل اخوان الصفا . المجلد الأول . دار صادر . بيروت . ١٩٥٧ ص ٣٦٩ .

لعله واضح من هذا النص مدى التأثر بنظرية المعرفة عند أرسطو ، ونظرية النفس التى شرحها فى كتابه « النفس » بحيث كاد أن يكون ترجمة مباشرة ونقلا واضحا ... ولهذا يقول استاذنا الدكتور « قاسم » « أخذ فلاسفة الاسلام تعريف النفس عن أرسطو دون تحوير أو تبديل فى صيغته . اى أن تعريفهم لم يكن حينئذ سوى الترجمة الحرفية للنص الاغريقى الموجود فى كتاب النفس لارسطو » (١) .

والمهم عندنا الآن توضيح السمات والقسمات التربوية لهذه المدرسة . والحديث يمكن أن يدور حول المحاور الآتية : الأهداف ، المناهج والبرامج ، طرق التدريس .

أهداف المدرسة الفلسفية :

لعل من اهم أهداف هذه المدرسة :—

١ — تأكيد الانفتاح على الثقافات الأجنبية .

اذا كان الفقه والحديث اسلاميا فى أصوله وجذوره ، فما هكذا الشأن فى المدرسة الفلسفية فأصولها مستوردة ، وجذورها خارجية ..

من هنا كان أصحابها فى البداية المترجمين والمشتغلين ، المعلمين والمحاورين من الاجانب والاقليات ، فالذين بداوا الترجمة والنقل كانوا من السريان والكلدان وابناء حران والرها وجنديسابور . من هنا كانت العجمة فى لسانهم وثقافتهم ، منتحاهم ومستواهم ..

والبدهى أن هذه الاقليات حاولت أن تجد لنفسها شيئا تتميز به عن المسلمين ، كما حاولت الدس للاسلام والمسلمين ..

التميز يكون عن طريق التفوق والنبوغ فى علوم وفنون ليس للمسلمين كبير حظ فيها ..

والتحيز والدس عن طريق تلفيق الروايات وادخال عناصر غريبة على الاسلام مناوئة له .

واذا كان غلاة الصوفية والشيعة تأثروا بأفكار اجنبية،أو كانوا مانويين

---

(١) محمود قاسم . فى النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والاسلام .. الأنجلو ، الطبعة الرابعة ١٩٦٩ ، ص ٧١ .

وغنوصيين دخلوا الاسلام كيدا .. فكذلك الأمر فى بداية الترجمة والنقل : مجموعات أرادت ان تتميز من جانب وان تكيد من جانب آخر .

ولقد سبق القول بأن النهضة العربية الحديثة قرب منتصف القرن التاسع عشر بدأت وانطلقت معتمدة على عناصر دينية ولغوية ، جنسية وقومية شبيهة بما حدث قرب منتصف القرن الثانى الهجرى ..

خلفاء وامراء أرادوا الاطلاع على حكمة الاقدمين ، فوجدوا بغيتهم فى النساطرة واليعاقبة ، الكلدان والسريان ..

ومثل هذه العناصر لم تتأخر أو تتوان فقد أضيىء لها الضوء الاخضر فاندفعت مترجمة ناقلة ، داسة باثة تحت ستار الاسلام أو أهل الكتاب والصابئة ، وكل ما عجزت أن تقوله صراحة قالته تلميحا وكل ما عجزت ان تصادم به عقيدة الاسلام قالته من طريق الحكمة والعلم القديم الوثنى الطابع ، الالحادى الجذور ..

فكل ما أرادت أن تقوله عن الافلاك والكواكب ، الآلهة والأرباب ، الفيض والاشواق ، النار والاسطقسات (العناصر)،التناسخ والعقل الأول.

كل ذلك وغيره ما استطاعت أن تقوله صراحة فقالته ترجمة ..

وبذلك نجحت هذه العناصر فى الاحتفاظ بجذورها وهويتها ، غاياتها وأهدافها فشككت وشككت ترجمت وزندقت ، عددت وعربدت تحت ستار الافلوطينية والافلاطونية ، الارسطية والسكندرية ، الغنوصية والهرمسية ، المانوية والبراهمية ...

لهذا كله تميزت هذه المدرسة بجذور أجنبية وملامح الاقلية وما كان هذا موجودا فى الفقه واصوله ، الحديث وعلومه ..

ففى حين يعتز الفقهاء والمحدثون بعلومهم وتصنيفاتهم،منهجهم ومدخلهم ويتمسكون به باعتباره ترجمة للقرآن والسنة واتباعا لاهل السلف كان المترجمون والمتفلسفون يعتزون بجذورهم الاجنبية الممتدة الى المعلم الأول ، والمشائين الذين قال عنهم الفارابى أنهم أولى الفرق بالتعصب لهم والاحتكام اليهم !!

وقد يبدو فى حديثى هذا قليل أو كثير من انفعال ، خفيف أو كثيف من تحيز الا ان هذه طبيعة الامور ..

فبعض المشتغلين بالفلسفة الاسلامية يحاولون اخفاء بعض حقائق ودقائق ، أو تتلمذوا على يد اساتذة عرب أو اجانب ليس من مصلحتهم ابراز هذه الجوانب والقاء الضوء على هذه الزوايا ..

شبيه بهذا موقف المفكر الاوروبى المعاصر أو المسيحى العربى الذى يحلل نشأة وبدايات النهضة العربية الحديثة،وبداية فكرة القومية العربية..

لا بد — بالوعى واللاوعى — ان يخفى أشياء وينكر حقائق ، أو على الأقل ان يعبر بسرعة عند اشياء هامة ، ويقف متأنيا عند أشياء ضالة !!

وهذا شىء طبيعى فى الرؤية والتحليل الثقافى التاريخى :—

فيستحيل أن يجمع جميع الكتاب على راى واحد بخصوص كتاب واحد أو ظاهرة واحدة ...

فالاختلاف لا بد أن ينشأ والآراء لا بد أن تتقادح ..

من هنا أقول ان هدفا أساسيا من أهداف المدرسة الفلسفيةفىحضارتنا الاسلامية كان نشر وتسريب الفكر الأجنبى كما هو أو بعد تخفيف لونه ، وتعديل عنواناته !!

وبذلك كله استطاعت العناصر المانوية والمزدكية العقيدة ، الهرمسية او الافلاطونية الاتجاه ، النصرانية أو اليهودية الديانة أن تظل على حالها أو على جزء من حالها القديم وتدخل الاسلام وهى مطمئنة أنها دخلته بثقافتها القديمة وأفكارها الراسخة ..

بطبيعة الحال هذا لا يعنى أن كل من أسلم ارتكب ذلك ..

وهذا لا يعنى ان كل من ظل على عقيدته اصطنع ذلك ..

الا أنه يعنىأن البعض الذى دخل الاسلام،والبعض الذى لم يدخله تعمد هذا قاصدا متعمدا للتآمر من الداخل والخارج ، وللتصفية من الاعمـــاق والسطح ، ولايجاد موقع وموضع يشار له بالبنان ويمثل رأس البنيان (١) !!

فكثير أو قليل من الانتلجنسيا القديمة رفضت أن تنسلخ عن علومها وتراثها ، عاداتها وتقاليدها ..

---

(١) راجع :—

على سامى النشار . مناهج البحث عند مفكرى الاســـلام . الطبعة الرابعة . دار المعارف . ١٩٧٨ . ص ٤ — ٥ .

وهذه مسألة لا يقدر عليها الصياد فى شط العرب . والمزارع فى أرض فارس ، بل يقدر عليها المثقف المقتدر ، المدافع المهاجم الشرس القادر على المحاجاة والملاحاة ، الافتخار والمباهاة . وفى نفس الوقت القادر على أن ينقل من غير اعتراف صريح بالكفر ، وأن يفسر ويحمل من غير أن تشن عليه الحملات والهجمات .. وهذا ما حدث مع عبد الله بن المقنع وعشرات غيره من أنصار الشعوبية والرغبة فى احياء الملل والنحل القديمة .

٢ — التمكن من اللغات الأجنبية

حيث أن المصادر والجذور اجنبية فلا بد من الاطلاع عليها بلغاتهـــا الأصلية أو بلغات قريبة منها ..

طبعا هذا لا يعنى أن متفلسفة الحضارة الاسلامية كانوا يتقنون جميعا لغات الحكمة القديمة ، الا أن الحد الأدنى انهم يهتمون بها اهتمـــاما يفوق سائر المدارس التربوية .

بطبيعة الحال كان الجيل الأول من المتفلسفة من المترجمين والشراح .. وهؤلاء المتفلسفة يفترقون عما اشتهروا باسم الفلاسفة ..

فالمجموعة الأولى منهم كانت الى الترجمة أميل،والى التكسب أقرب.. بينما المجموعة الثانية أفاضت واضافت ، عدلت وبدلت ، مزجت وركبت ، آلفت وألفت ، قارنت وناقضت . وهذه مهام صعاب لا يقـــدر عليها أهل الترجمة .. من هنا حكى الفارابى عن نفسه أنه يعرف سبعين لسانا !!

وهذه الحكاية التى حكاها ابن خلكان عن دخول الفارابى على مجلس سيف الدولة الحمدانى ، وادعائه انه يحسن أكثر من سبعين لسانا ، حكاية تحتمل الكذب اكثر مما تحتمل الصدق ، الا انها تعطى بعض الدلالات على أن الفلاسفة كانوا مهتمين باللغات الاجنبية أكثر من سواهم من أصحاب المدارس الأخرى .

ولا شك أنهم كانوا يعلمونها لطلابهم ومريديهم ، بحاثهم ومصنفيهم . وما كان هذا مطلوبا فى فقه أو حديث ، كلام أو تصوف ..

وشىء من هذا القبيل يمتد لأول فيلسوف عربى ..

فقد تضاربت روايات القدماء والمحدثين حول اتقانه للغات الاجنبية :—

فمن قائل انه كان يتقن بعضها وكان من أبرع التراجمة ..
ومن قائل انه ما كان يحسن غير العربية ..

وبصرف النظر عن اتقانه من عدم اتقانه ، فالمؤكد انه توغل فى التعرف على الفلسفات السابقة ، بالاضافة الى دراسته للهندسة والطب ، الجغرافيا والموسيقى ، بل كان يمزج الموسيقى بالطب ويعالج حالات نفسية وعصبية باستخدام موسيقى هادئة أو صاخبة !!

واذا كان الجدل قد دار حول اتقان « الكندى » للغات اجنبية من عدمه فالمؤكد ان الذين ارتادوا الترجمة كانوا يتقنونها ..

الا انه ثمة ملاحظة هامة هنا :

أن أهل الترجمة — وخاصة الاجانب والاقليات منهم — ظلت العجمة تعوق لسانهم ، والاجنبية تسيطر على بنائهم .

ومن اوضح الامثلة على ذلك المناقشة التى دارت بين أبى سعيد السيرافى ومتى ابن يونس :

ففى اثناء الحوار حول المنطق واللغة سأل أبو سعيد سؤالا مستخدما فيه (أفليس) .. فأجاب متى (نعم) بقصد الايجاب .

فقال أبو سعيد : اخطأت قل فى هذا الموضوع (بلى) (١) !!

مثل هذه القصة رغم بساطتها توضح أن بعض المترجمين كان أعجمى اللسان والصياغة ، غريبا على النحو والتذوق العربيين ..

وليس المهم الخطأ النحوى الذى وقع فيه متى ، بل المهم رأى أبى سعيد فى عمليات الترجمة من لغة الى لغة :—

« واذا سلمنا ان الترجمة صدقت وما كذبت ، وقومت وما حرفت ، ووزنت وما جزفت ،وانها ما التاثت ولا حافت ،ولا نقصت ولا زادت ،ولا قدمت ولا اخرت ولا اخلت بمعنى الخاص والعام ، ولا بأخص الخاص ولا بأعم العام ، فكيف نسلم بأن لا حجة الا عقول يونان ، ولا برهان الا ما وضعوه ،

---

(١) أبو حيان التوحيدى . الامتاع والمؤانسة . تصحيح وضبط أحمد أمين وأحمد الزين . الجزء الأول . المكتبة العصرية . بيروت . ص ١١١ .

ولا حقيقة الا ما أبرزوه » (١) ..

وزاد أبو سعيد المناقشة حدة وافحاما بقوله ان النقل من لغة يونان الى السريان ، ثم من لغة السريان الى العربية لا بد أن يخل بالمعانى والافكار ، يفسد المبانى والحوار .. وكان يقصد بذلك أن « متى بن يونس » لا يعرف اليونانية ، بل ينقل من ترجمات سريانية الى العربية ، ومن ثم لا بد أن نسب الخطأ تزايدت ، واحتمالات التعثر تفاقمت ..

ولهذا دعاه فى النهاية الى أن يفرغ وقته وجهده لمعرفة العربية «وبذلك تعلم انك غنى عن معانى يونان كما انك غنى عن لغة يونان » (٢) ..

ومثل هذه المناقشة يمكن أن نستخرج منها معانى كثيرة :ـــ

فالنحويون حريصون على لغتهم وثقافتهم ويعتقدون أن النقل من الآخر لا مبرر له ، بل لا بد أن يعكف المفكر أولا على دراسة لغته وتراثه ، مع عدم الاعتماد على أن الاخرين قد احرزوا قصب السبق ، وختموا العلم وأنهوا كل المسائل فحصا وتحليلا ، علاجا وتقويما .. كما أنهم يشكون فى سلامة وصحة الترجمات وخاصة التى تتم عن طريق لغات وسيطة وليس اللغة الأصلية ..

كما أنهم يشكون فى أهل الاقليات واللغات غير العربية الذين عركوا الميدان من غير جودة اعداد ، ودقة اتقان ...

والأخطر من كل ذلك أنهم يشكون فى منطق اليونان على أساس بالغ الدقة والحرص :ـــ

فلكل لغة منطقها الخاص المتميز بها المبنى على بنية اللغـــة وطبيعة نحوها ..

وهذه الفكرة الناقدة اثبتت الابحاث المعاصرة دلالتها ودقتها فاللغـــة تؤثر فى المنطق ، مثلما يؤثر المنطق فى اللغة والفكر ..

واذا كان أرسطو يقول أن الكلمات المنطوقة دلالات المعانى الذهنية ، فان ما قاله أبو سعيد أن الكلمات المنطوقة تؤثر فى البناء المنطقى والهيكل

(١) المرجع السابق . ص ١١٢ .
(٢) المرجع السابق . ص ١١٣ .

الفكرى ، أى أن الكلمات المنطوقة ليست فقط دلالات بل مؤثرات فى المعانى الذهنية ..

وقضية خطأ المترجمين تحدث عنها الامام « الغزالى » فى كتابه « تهافت الفلاسفة » بقوله :ـــ

ثم المترجمون لكلام ارسطو ، لم ينفك كلامهم عن تحريف وتبديل محوج الى تفسير وتأويل ، حتى اثار ذلك أيضا نزاعا بينهم ..

اذن وجهة نظر النحويين والمتصوفة ، الفقهاء والمحدثين ضد المترجمين والفلاسفة وملاحظاتهم لم تقتصر فحسب على الفكر والمحتوى ، بل امتدت الى الصياغة والمستوى ..

والذى لا شك فيه أن الفلاسفة وجهوا جزءا كبيرا من اهتمام طلابهم ومرتاديهم للاهتمام باللغات الاجنبية قراءة وفهما ، ترجمة ومراجعة .. فهم اشبه ما يكون بالمدارس ، والجامعات والجاليات الاجنبية الحديثة التى تولى اللغات الاجنبية اهتماما فائقا ، بل ان كثيرا من العـــائلات تتراكض على أبوابها ، وتتدافع على القيد بها من أجل اللغات ومهاراتها !!

٣ ـــ التوفيق بين الفلسفة والدين

هذا الهدف الثالث من أوضح أهداف المدرسة الفلسفية أكدت عليه وتعمقت فيه ، ألفت حوله ودافعت عنه ..

واذا كان الكندى لم يؤلف كتابا بهذا العنوان فقد ألفه غيره وبخاصة خلاصة الفكر الفلسفى فى أندلسناءوالمعلم الأول لاوروبا العصور الوسطى..

والكندى والفارابى ، ابن سينا ومسكويه ، ابن ماجة وابن طفيل ، ابن رشد والتوحيدى وعشرات غيرهم أكدوا على التوفيق بين الفلســـفة والدين ، ورسخوا هذا فى أذهان طلابهم بل ان اخوان الصـــفا كما ذكر فى الصفحة الأولى بهذا البحث ـــ ادعوا أن ضلالات الشريعة وشرورها لا مطهر لها الا الفلسفة والحكمة ..

وهدف التوفيق الذى ركزت عليه المدرسة الفلسفية أفادت منه أوروبا العصور الوسطى أيما فائدة ، اذ قدم لها حلولا وانجازات بالغة الأهمية ..

والمهم أن هذا الهدف التوفيقى — وفى أحيان كثيرة التلفيقى — كان يفرض على المدرسة ان تربى طلابها وباحثيها على أن العقل والنقل يتكاملان ولا يتصادمان .

وهذا الهدف تتفق فيه المدرسة الفلسفية مع الكلامية ..

واذا كان المتكلمون بدأوا بالتكامل بين النقل والعقل ، وانتهى بعضهم بتغليب العقل وترجيح كفته ، فان المدرسة الفلسفية اراحتنا من هذا الجهد !!

فلقد بدات عقلية صرفة منطقية بحتة ، ثم اضطرت — مقتنعة وغير مقتنعة — الى التوفيق صدا لهجمات الفقهاء التى لم تهدأ حتى حرقت كتب الفلسفة فى المشرق تحت شعار من تمنطق شهرا فقد تزندق دهرا !!

كما ان كتب ابن رشد وغيره حرقت فى الاندلس ، رغم أنه كان حريصا على أرضاء الفقهاء والامراء ، وكتب لهم — ولغيرهم — كتابه الأشهر،فالشرع قد اوجب النظر بالعقل فى الموجودات ، وأعتبارها ، وكان اعتبارا ليس شيئا اكثر من القياس . لهــذا فواجب علينا أن ننظــر فى الموجودات بالقياس العقلى ..

واذا كانت هذه الشريعة حقا ، وداعية الى النظر المؤدى الى معرفة الحق فانا ، معشر المسلمين ، نعلم ، على القطع ، انه لا يؤدى النظر البرهانى الى مخالفة ما ورد به الشرع ، فان الحق لا يضــاد الحق ، بل يوافقــه ويشهد له (١) .

ويزيد ابن رشد على ذلك بقــوله ان الشرع لا يمكن أن يسكت عن البراهين العقلية واذا سكت عنها فلا بد من استنباطها مثلما يحدث فى الاحكام الفقهية باستخدام القياس فيما لا نص فيه .

أما اذا كان نطق بها فلا تناقض ولا أختلاف ..

واذا وجد اختلاف ، فلا بد من تأويل الشرع أى اخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقية الى الدلالة المجازية ، من غير أن يخل ذلك بعادة لســان

---

(١) ابن رشد . فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال . دراســة وتحقيق محمــد عمارة . دار المعــارف . القــاهرة ، ١٩٦٩ . صص ٣١ — ٣٢ .

العرب فى التجوز (١) ..

وظاهرة حرق الكتب لم تقتصر على الفلاسفة والمناطقة بل امتدت للادباء ، بل الفقهاء أنفسهم ..

فنحن نعلم أن كتب الظاهرية حرقت فى عهد المرابطين ، ثم حرقت كتب المالكية فى عهد الموحدين « وما كان للأولى مبرر ، ولا للثانية مسوغ » (٢) .

وهكذا كانت أعاصير السياسة تطيح برأس من الرءوس فى كل دورة من دوراتها ..

وهكذا كانت أهواء الفتن ، وفتن الاهواء تصادر ليس فقط على مدرسة التفلسف بل على مدرسة الفقه من خلال تأرجحات المذاهب المختلفة داخلها .

فالمؤكد ان خلاف الفقهاء رحمة ..

الا أن كل فريق منهم كان يستدعى أو يستعدى السلطة ضد الفريق الآخر .. وهكذا تمزق فكرنا بين المدارس والاجنحة مع تدخل السلطة لصالح فريق وضد سائر الفرقاء ، ولنا عودة لهذه النقطة عند مناقشة المدرسة الفقهية . اذ ان اتهـاما يوجه لها — من داخلها وخارجها — بانها كثيرا ما استعدت السلطة على منافسيها .. فما السبب فى ذلك ؟ وما تفسيرهم له ؟ وكيف يمكن أن نناقش هذا التفسير ؟ كل ذلك — وغيره — يحسن تأجيله لموضعه السليم فى البحث .

مجمل القول أن المتفلسفة حاولوا التوفيق ، وعلموا طلابهم ذلك..من هنا قالوا :

« أن النفس فى غاية الحزن والتألم مما تخلل هذه الشريعة من الاهواء الفاسدة والاعتقادات المحرفة،وبخاصة ما عرض لها من قبل من ينسب نفسه الى الحكمة ..

والحكمة هى صاحبة الشريعة ، والاخت الرضيعة ، فالاذية ممن ينسب اليها أشد الأذية ، مع ما يقع بينهما من العداوة والبغضاء والمشاجرة ، وهما المصطحبتان بالطبع ، المتحابتان بالجوهر والغريزة ..

---

(١) المرجع السابق ص ٣٢ .

(٢) محمد أبو زهرة . ابن حزم . حياته وعصره — آراؤه الفقهية . دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٥٦ . ص ٥٢٠ .

وقد آذاها ايضا كثير من الاصدقاء الجهال ، ممن ينسبون انفسهم اليها، وهى الفرق الموجودة فيها (١) ..

وهنا يشدد ابن رشد نكيره وهجومه على الحكماء الذين يتصارعون مع الفقهاء ، وعلى فرق الشريعة التى مزقتها وعادت بينها بعضها وبعض ، ثم بينها وبين الحكمة فى حين انهما مصطحبتان بالطبع متحابتان بالغريزة ...

ومهمة التوفيق هـــذه فرضت على الفلاســـفة تربويا أن يربوا روادهم ومستمعيهم على الجمع بين المنطق الارسطى والقياس الفقهى ، والجمع بين كتب الحكمة القرآنية والقرآن والحديث مع ازالة الصدام المصطنع بينهما .

أما أسباب الصدام وعوامله فلا بد من حذفها من عقول الحكماء ، ومن فرق الفقهاء ، وبذلك يسدد الله الكل ، ويجمع قلوبهم على تقـــواه كما قال ابن رشد .

وفى كثير من الحالات اضطر الفلاسفة للتلفيق والتبرير ، بل اضطروا للتقية والاختباء مثلهم مثل مدرسة التشيع ..

واخوان الصفا نموذج فى هذا المجال (٢) :

فقد جمعوا علوم الحكمة القديمة ، مع التشيع ، مع العلوم الشرعية وانتظموا فى حلقات سرية ، فمعظم أسمائها وروادها غير معـــروفين حتى الآن . وفى دروسهم وكتبهم ، رسائلهم وبحوثهم أشياء ملفقة واشياء مبررة .. وما أظهروه من كفر ومروق حاولوا أن يفسروه بمعسول الكلام والشعارات الاسلامية واللغة الاصطلاحية التى يحتاج فهمها الى جهد وعناء ، وما كان فى مقدور خاصة الخاصة ، ومن هنا كان رد النحويين صارما وحادا :ـــ

« انتم أيها الفلاسفة بودكم أن تشغلوا جاهلا ، وتستذلوا عزيزا ، وغايتكم أن تهولوا بالجنس والنوع ، الخاصة والفصل ، العرض والشخص، وتقولوا : الهلية والاينية ، الماهية والكيفية ، الهيولية والايسية ، الليسية

---

(١) ابن رشد . فصل المقال . مرجع سابق . ص ٦٦ — ٦٧ .

(٢) راجع :ـــ

نادية جمال الدين . فلسفة التربية عند اخوان الصفا . مرجع سابق . صص ٨١ — ١٢٣ .

والنفسية ... الخ وهذه كلها خرافات وترهات ، ومغالق وشبكات ، ومن حاد عقله وحسن تمييزه ، ولطف نظره وثقب رأيه استغنى عن هذا كله — بعون الله وفضله — وجودة العقل وحسن التمييز (١) ...

وكل هذا الرد على الفلاسفة بقصد اثبات ان النحو واللغة ، العلوم الاسلامية والعربية لا تحتاج الى شقشقة فلسفة اليونان ، وما فيها من تزايد وتمحل ، مبالغة وتكلف .

ننتقل الآن لمناقشة العنصر الثانى فى المدرسة الفلسفية :—

٢ — مناهج وبرامج المدرسة الفلسفية :

المناهج هنا تستند الى التراث الفلسفى بعامة ، واليونانى بخاصة .. من هنا احتل المعلم الأول وما كتبه،افلاطون وما سطره،منزلة هامة ورئيسية لا ينازعها منازع ، ولا ينافسها منافس (٢) ..

من هنا قال الفارابى :

« المنطق لتقويم العقل وتسديد الانسان نحو الصواب فى كل ما يمكن أن يغلط فيه من المعقولات » (٣) ...

واذا كان الصوفية يعتبرون الرياضة والحدس أساس اجلاء القلب...

واذا كان الفقهاء والمحدثون يعتبرون الكتاب والسنة،الاجماع والقياس أساس النقل والعقل ..

اذا كان ذلك كذلك ، فان المدرسة الفلسفية اعتبرت المنطق الاداة والاسلوب وفى ذلك يقول متى بن يونس :

---

(١) ابو حيان التوحيدى . الامتاع والمؤانسة . مرجع سابق ص ١٢٣ — ١٢٤ .

(٢) راجع فى المدرسة الفلسفية : سعيد اسماعيل . فلسفة التربية الاسلامية . سعيد اسماعيل ونبيل نوفل وحسان محمد حسان . دراسات فى فلسفة التربية . عالم الكتب القاهرة ١٩٨١ ، ص ١٠١ — ١٠٤ .

(٣) الفارابى . احصاء العلوم . تحقيق عثمان أمين . الطبعة الثالثة . الأنجلو ١٩٦٨ . ص ٦٧ .

« يكفيني من لغة العرب الاسم والفعل والحرف . وبذلك القدر اتبلغ الى أغراض قد هذبتها لى يونان . . . فالمنطق آلة من آلات الكلام يعرف بها صحيح الكلام من سقيمه ، وفاسد المعنى من صالحه ، كالميزان ، فانى أعرف به الرجحان من النقصان ، والشائل (المرتفع) من الجانح » (١) . . .

وهذا ما أكده جميع أعضاء هذه المدرسة ومن تأثر بهم من علماء كلام ولهذه المدرسة جهود هائلة فى تصنيف العلوم :—

ونحن نعلم أن للصوفية تصنيفا للعلوم ، وكذلك للفقهاء ، وهنا تصنيف آخر يقوم على المنطق والحكمة ، الشمول والتكامل . .

والشمول والتكامل سمة لا يمكن انكارها فى هذه المدرسة : فقد وسعت دائرة اهتمامها ، وعمقت دائرة نفوذها فشملت علوما وفنونا ، مباحث وميادين ما كانت ضمن اهتمامات سائر المدارس :—

فالفقهاء ليس لهم قليل أو كثير اهتمام بالكيمياء والحيل . .

وعلماء الكلام ليس لهم قليل أو كثير اهتمام بالارصاد والنجوم . .

والصوفية ليس لهم قليل أو كثير اهتمام بالطب والجراحة . .

والشيعة ليس لهم قليل أو كثير اهتمام بالنبات والحيوان . .

الا ان ذلك كله — وغيره من اهتمام المدرســـة الفلسفية التى تميزت بشمولية القديم ، واتساع قاعدته . . .

وفى ضوء الأهداف التى رصدتها المدرسة الفلسفية تحدد مفهوم المنهج عند الفارابى بخمسة مباحث :—

علم اللسان وأجزاؤه . .

وعلم المنطق وأجزاؤه . .

علوم التعاليم مثل الحساب والهندسة ، المناظر والنجوم ، الموسيقى والحيل . .

---

(١) أبو حيان التوحيدى . الامتاع والمؤانسة . مرجع سابق ص ١١٥ .

والعلم الطبيعى وأجزاؤه والعلم الالهى وأجزاؤه ..
والعلم المدنى وأجزاؤه وعلم الفقه وعلم الكلام (١) ..
أما المنهج عند مسكويه فقد قسم الى ثلاث مراحل :—

المرحلة الأولى وفيها يستفاد بشوق (غريزة) الطفل للغذاء فيعلم أداب الطعام والاقتصاد فى الاكل ، وآداب النوم والمشى ، الحركة والرياضة .. مع الحرص على عدم الاختلاط باتراب السوء ، مع اعطائه فرصة للعب للراحة والتجديد .

المرحلة الثانية ومنها يستفاد بتقويم الشوق المتصل بالغضب والكرامة، فينبه الى حب الكرامة وخاصة ما يتصل بالدين وتعاليمه ، الاخلاق وفضائلها، مع حفظ الاشعار التى تعزز الاتجاهات الموجبة ، ونبذ الاشعار التى تعزز الاتجاهات السالبة مثل الغرام والعشق .

والمرحلة الثالثة ومنها يستفاد بتقويم الشوق للعلوم والمعارف وفيها يدرس الحساب والهندسة حتى يتعود صدق القول ، وصحة التفكير ، وبالتدريج والترتيب يصل الى مرتبة الانسان السعيد الكامل (٢) .

والطريف فى كلام مسكويه المراحل الثلاث :—

— مرحلة الغرائز والحاجات الجسمية الموازية للطفولة ...
— ومرحلة النمو الانفعالى والوجدانى الموازية للمراهقة ...
— ومرحلة النمو العقلى والدينى الموازية لسن الرشد ...

وهى تقسيمات بها كثير من الفطنة والدقة ، الذكاء ونتائج الخبرة ... وفيها كثير من مدرسة الغرائز النفسية عند مكدوجالد وزملائه ، وفيها كثير من فكر الترابطيين من أمثال هربارت واقرانه وبخاصة حديث مسكويه عن الملكات العقلية والتدريب الشكلى ودور الحساب والهندسة فى تعويد صحة التفكير وسلامة المنطق .

---

(١) الفارابى . احصاء العلوم . مرجع سابق . ص ٥٣ .
(٢) مسكويه . تهذيب الاخلاق . تحقيق قسطنطين زريق . بيروت ، ١٩٦٦ ، صص ٣٦ — ٧٥ .

ولا يعنى ذلك أى تطـــابق أو تكافؤ ، بل يعنى التشـــابه فى أجزاء ، والتضاد فى أخرى فما كان مكدوجالد مسكويا ولا زرنوجيا بل مفكرا غربيا لقح فكره بالتراث اليونانى والاسلامى ، ثم جدد وعدد ، اضاف وأزاد ...

وبعد أنكانت المدارس الأخرىتركز علىبعد واحد شعبت هذه المدرسة وعددت ، توسعت وامتدت ..

فالصوفية ركزوا على علوم معينـــة تخصهم مع الاستعانة بالقـــرآن والحديث ...

والمتكلمون ركزوا على علوم الشرع ومعها المنطق وقليل أو كثير لفن الفلسفة .

والفقهاء ركزوا على علومهم الشرعية واللغوية ..

أما الفلاسفة والمفلسفون فقد وسعوا الدائرة لتشمل الطب والفلك ، الحيوان والنبات ، الجغرافيا والرحلات ، الافلاك والنجوم ، الصـــنعة والفيزياء ، الحيل والحساب ، الهندسة والجبر (١) ... الخ ، ولهذا قيل ان ابن رشد كان يفزع الى فتواه فى الطب كما يفزع الى فتواه فى الفقه ...

والذى لا شك فيه أن للمسلمين اسهامات وابتكارات ، فروعا وميادين لم يسبقوا اليها ولم يطاولهم أحد فيها ، بل أن بعضها من تصميمهم وابداعهم.

وليس المقصود أن جميع افراد المدرسة الفلسفية كانوا مبرزين فى كل هذه الميادين ، بل القصد ان مدخلهم متكامل النظرة ، ومنهجهم متعدد الزوايا يغطى ميادين المعرفة نقلية وعقلية مكتسبة وفطرية ، قديمة وحديثة ، علمية ونظرية ...

أما بخصوص العنصر الثالث فى هذه المدرسة فيمكن توضيحه بالتالى :

---

(١) راجع : ابراهيم بيومى مدكور : فى الفلسفة الاسلامية — منهج وتطبيق . مرجع سابق . ص ٢٠ .

٣ ــ طرق تدريس المدرسة الفلسفية :

طرق التدريس هنا تعتمد على الحوار والمناقشة ، المنطق والأقيسة ، الجدل والمعارضة ..

فالمنهج تحليلى تركيبى :ــ

تحليلى من حيث اعتماده على القياس الارسطى ...

وتركيبى من حيث اعتماده على استقراء وتجارب المسلمين .

فالمؤكد ان أهم ما قدمه العلم الاســــلامى هــو المنهج التجــريبى والاستقرائى . وبعدما كان اليونان أهل تحليل واستنباط ، قياس واستنتاج، ركز المسلمون على الاستقراء والتجريب ، المشاهدة والملاحظة ...

من هنا تقدم علم الصنعة (الكيمياء) والفيزيقا عندهم ، بالاضافة الى جهودهم غير المسبوقة فى الملاحة والبحار ، النجوم والارصــاد ، الزراعة والحيوان ، الجغرافيا والعمران .

فمشاهدات وتجارب المسلمين لا شك فيها ولا غرابة ، وما من كاتب أو محلل ، مسلم أو غير مسلم ، الا وأعجب بها وأثنى عليها ..

ولا شك ان مثل هذا المنهج امتد الى حلقات الفلاسفة والمفلسفين ..

ولهذا وضع الفارابى شروطا لمن يتسامى الى دراسة الفلسفة ..

« أن يكون جيد الفهم والتصور ، حفوظا صبورا ، محبا للصدق وأهله ، والعدل وأهله ، غير جموح ولا لجوج،غير شره على مأكول أو مشروب . كبير النفس عما يشين الناس ، ورعا سهل الانقياد للخير والعدل . عسر الانقياد للشر والجور .

ثم بعد ذلك يكون قد ربى على نواميس وعادات تشاكل ما فطر عليه . وأن يكون صحيح الاعتقاد بآراء الملة التى نشأ عليها ، متمسكا بالافعــال الفاضلة فى صلته ، غير مخل بكلها او بمعظمها » (١) ..

---

(١) الفارابى نقلا عن عبد الحليم محمود . التفكير الفلسفى فى الاسلام. مرجع سابق . ص ٣٣٣ .

ويلحظ ان الفارابى بذكائه وفطنته ، اجتماعيته ومنهجيته تحدث عن « الملة » بصـــفة عامة ، ولم يتحدث عن ديانة معينة . بينما كان الفقهـــاء والصوفية والمتكلمون يتحدثون عن الاسلام باعتباره خاتم الرسالات يجب ما قبله .

وأخيرا تأتى النقطة الأخيرة فى هذه المدرسة :

٤ — مؤسسات المدرسة الفلسفية :

من المؤكد أن المســـاجد لا تصلح لمناقشـــة الاسطقسات ، والاينيـــة والشيئية ، الهيولية والايسية ..

ومن المؤكد أن الزوايا والربط لا يصلح معها طب وفلك ، أرصـــــاد ونجوم .. كما أن مدرسة الحكمة الشيعية ما كانت متفرغة لأمور التفلسف والتمنطق .

اذن لا بد من اكتشاف مؤسسات جديدة تؤدى أهداف هذه المدرســـة وتحقق مطالبها .

كانت هذه المؤسسات هى صالونات الأدب والثقافة بقصور الخلفاء والامراء ، وحوانيت الوارقين والمكتبات العامة والخاصة ، وأخيرا جلسات الانتلجنسيا التى كانت عامرة بالمناقشات والمناظرات .

فالخلفاء والامراء تباهوا بمشاركة اكبر عدد من المتحاورين فى قصورهم .

وفى البداية كان الفقهاء والمحدثون ، الشعراء والرواة هم واسطة العقـــد ..

وبالتـــدريج ومع التراكم والتثاقف ملئت هذه الحلقـــات بالمتفلسفين فزادوها صخبا ، واشعلوها جدلا ..

ومن خلال روايات التوحيدى — وغيره — يتبين الحوار والنقـــاش بين الفرق والخصوم ، المدارس والاتجاهات ...

فالفلاسفة والمترجمون لم يكونوا رهائن برج عاجى الا عندما يحسون بالخطر الداهم والخطر القائم ، اما فى فترات الانفتاح والانفراج فكانوا اكثر

المتحاورين جدلا يعلمون ويتعلمون يناقشون ويتحاورون ، يشرحون ويعلقون، يردون وينقدون ، يفحمون ويفحمون ..

والمكتبات كانت عامرة بجلسات حوار ومناقشة ، وما هى كمكتبات اليوم خامدة وهامدة يفرض فيها الصمت والسكوت ، والا الطرد والخروج !!

من هنا يحكى « ياقوت الحموى » فى معجم الادباء عن ضيعة قرب بغداد « لعلى بن يحيى بن المنجم » حولها الى مكتبة للقراءة والتعلم ، الحوار والمناقشة .. فالناس يقصدونها ، بل ويقيمون بها (!!) توفر لهم صنوف الطعام والشراب ، الاقامة والمبيت ... وفى اثناء ذلك ينهلون من علمها ، حيث الكتب مبذولة ، والصيانة موفورة (١) ..

عشرات ومئات من المكتبات بهذا الوصـــف وأكثر للاقامة والمبيت ، النهل والتعمق ، الجدل والحوار .. لهذا آثر أبو العلاء المعرى الاقامة بخزانة سابور بن اردشير !!

أما دار العلم بالموصل التى انشأها أبو القاسم الموصلى فكان الشعراء والادباء يتحاورون ويتناظرون فيها ، والناس تلتف من حولهم تناصر فريقا ضد فريق .

وهكذا مع ذروة الحضارة الاسلامية ومع علو كعب الكتب والكتاب ، النثر والنثار ، الفلسفة والفلاسفة تزايد حجم الاهتمام بالمكتبات بحيث وصلت الى درجة من التعقيد والرقى الحضارى مفتقدة فى مكتبات اليوم شرقا وغربا، اسلاما وغير اسلام ...

وبعد أن كان الشعراء هم واسطة العقد ومحور الاهتمام فى القـــرن الأول والثانى ، صار النثار وأصحاب الحوار هم الواسطة والمحور .. وبعد أن تألق الجاحظ وأعلى من شأن النثر وفضـــله ، وكتب فيه ما لم يكتب فى الشعر ، وبعد أن فرضت العلوم الشرعية والعقلية نفسها واضحت الجبهة

---

(١) ياقوت الحموى . معجم الادباء . الجزء الثانى . ص ٤٢٠ .

البارزة فى حضارة القرن الثالث والرابع ، بعد كل هذا — وغيره — تألق نجم النثر والنثار ، الكتب والكتاب ، الخزائن والمكتبات ..

فيستحيل أن تكتب آلاف الصفحات بالشعر ... ويستحيل أن تنظر فى الفيزيقا والميتافيزيقا بالبحور والأوزان .. ويستحيل أن تجرى عمليـــات الجراحة والطب بسيبويه والكسائى .. ويستحيل أن ترصد النجوم وتجوب البحار ببحور الخليل والفية ابن مالك !!

لهذا كله تغيرت الاوزان والاقدار وصار الفلاسفة والمتفلسفون مكان الشعراء والرواة ..

أما بخصوص المكتبات العامة فقد كانت حصنا للمترجمين والمصنفين ، فضلا عن القراء والمتحاورين ...

وهذه المكتبات كانت تدار عن طريق خمس فئات :

الامناء أو الخزان ، والمترجمين ، والنساخ،والمجلدين ، والمناولين(١). ويهمنا الوقوف عند المترجمين الذين وجدوا فى أول مكتبات عالمنا الاسلامى ، أعنى مكتبة « خالد بن يزيد » عندما أمر باحضار مترجمين من مصر وغيرها لنقل الكتب من اللسان اليونانى والقبطى الى العربى ..

ثم وصلت القمة الى ذروتها فى بيت الحكمة ببغداد فتمت عشرات ومئات الترجمات ، مما وجد بالبلاد الاسلامية ومن خارجها ..

واشتركت المكتبات الخاصة فأسهمت مكتبات « بنى شاكر » وغيرهم فى هذا الأمر ...

وبطبيعة الحال ليس هناك مبرر لتكرار أن غالبية المترجمين — ان لم يكن جميعهم — من اهل الملل والاقليات ، بدءا من اصـــطفن — أول مترجم استعان به خالد بن يزيد — الى آل حنين .. فلقد كان اصطفن مصريا قبطيا، والآخرون من اليهود والصابئة ، السريان والكلدان ، اليونان والروم ..

— بالنسبة للوراقين كانت حوانيتهم بمثابة اســـواق للبيع والنسخ ، الاطلاع والاستفسار ، المناقشة والجدل .. فلم تكن لمجرد البيع أو التوزيع بل امتدت الى مهام أخرى ووظائف مغايرة ...

---

(١) أحمد شـــلبى : تاريخ التربية فى الاســـــلام . مرجع ســــــابق ص ١٥٧ — ١٥٨ ..

واذا كانت بعض مكتبات الماضى تختلف عن مكتبات الحاضر . فكذلك حوانيت الوراقين .. تختلف عن حوانيت كتب الحاضر ...

وكان عدد من بائعى الكتب ليسوا مجرد تجار أو محترفين . بل هواة وأدباء يرغبون فى المناقشة . ويشجعون على الاطلاع من هنا كان ابن النديم واحدا منهم ، كما كان ياقوت الحموى واحدا آخر ..

وقد أفاض المقريزى فى وصف سوق الكتبيين بمصر ،كما وصف اليعقوبى مثيلاتها فى بغداد ..

ولم يقتصر الأمر على الشراء والبيع ، النسخ والاستنساخ . المناقشة والحوار بل تعدى ذلك الى المبيت بهذه الحوانيت للاطلاع والنظر !! من هنا يذكر لنا ياقوت الحموى ان الجاحظ كان يكترى دكاكين الوراقين ويبيت فيها للنظر والمراجعة (١) ..

ومثل هذا الاهتمام والانتباه لا يعنى ان هذه الحوانيت كانت خالصة للمدرسة الفلسفية ، بل العكس هو الصحيح ..

فوسط رفوفها ومتونها وجدت دواوين الشعر أول ما وجدت .. وبعد ذلك توالت مخطوطات وكتب فى العلوم الشرعية ثم امتد الحال للعلوم العقلية وحكمة القدماء ..

ونحن نعلم أن المسلمين فى البداية تحرجوا من كتابة الحديث وتسجيله ونشره خوفا من أن يختلط بالقرآن الكريم عند العوام وسكان المناطق النائية .

من هنا حدث حرج نسبى ، ولفترة محدودة كانت الكتب الاخرى محل اهتمام المثقفين والادباء ...

ووسط المجلدات والمخطوطات كانت كتب الفلسفة والحكمة تزهو وتلمع ، وساعد على ذلك ان البعض كان يزن الأصل أو الترجمة بالذهب والفضة !!

والمهم أن وجود الكتب شجع على الحوار والنقاش ، بحيث كانت الجلسات تمتد من دكاكين الوراقين الى دكاكين مجاورة أو قصور ومنتديات عامة ..

---

(١) ياقوت الحموى . معجم الادباء . الجزء السادس . ص ٥٦ .

من ذلك مثلا أن أبا العتاهية لم يكن وراقا ولا نساخا . الا انه كان فخارا يعمل بالفخار .. ولم يمنعه الطين والصلصال من التبحر والتعمق ، التفكر والتفلسف ، الزهد والتأمل . من هنا كان حانوته قبلة للانظار حيث تدور المناقشات والمناظرات ، المساجلات والمطارحات ثم يجتهد كل مستمع لتسجيل ما يعجبه على قطعة فخار أو شقفة صلصال !!

وهكذا توسلت المدرسة الفلسفية بالقصور والمنتديات،المكتبات العامة والخاصة ، حوانيت الوراقين وجلسـات المثقفين كل ذلك لنشر أفكارها وتعميق منهجها ...

ولم يقتصر الأمر على ذلك بل امتد الى مراكز العلم والحكمة التى انشئت لنقل العلوم العقلية والطبية ، ففى هذه المراكز كانت فروع الفلسـفة — بمعناها القديم — تدرس وتناقش ، يعلق عليها وتقارن . وبذلك — وغيره — استمرت المدرسة الفلسفية الا انها لم تستطع ان تجمع ملايين الانصار بل اكتفت بخاصة الخاصة ، وقلة القلة .

وهذه طبيعة التفلسف قديما وحديثا ، فالقليل من العقول والشخصيات القادر على التعمق فى قضايا الفلسفة ومشكلاتها.وهذا القليل لا بد من توافر صفات عقلية وشخصية اقتصادية واجتماعية فيه .. فالصياد والمزارع ، والراعى التاجر ، المحارب والعامل الكادح ، كل هؤلاء ليس لديهم من وقت الفراغ أو سعة الحيلة ما يساعدهم على الانخراط فى مثل هذه المنتديات والمناظرات ، فهى تتطلب فراغا فى الوقت وصفاء فى الذهن ، دقة فى الفهم وبراعة فى الجدل،مهارة فى الاستنتاج والاستقراء ، تدريبا على المتابعة وجلدا على الانصات ..

مجمل القول أن المدرسة الفلسفية رغم قلة جمهورها وشدة الهجوم كان لها دوى وصدى يتجاوز عدد أفرادها وصعوبة مناهجها .. وبمنطق الغرب والمستشرقين كانت هذه المدرسة أهم مدارس الفكر الاسلامى لأسباب كثيرة أهمها انها المدرسة التى حملت الفكر اليونانى : حفظته ووعته،أضافت اليه وزادته ، ثم نشرته ونقلته الى أوروبا فكانت من أهم بواعث نهضتها . وأخيرا نصل للمدرسة الأخيرة فى هذا البحث ..

خامسا : المدرسة الفقهية

الفقه هنا هو التعبير الأصيل — بل الوحيد — عن الفكر الاسلامى ..

أما غير ذلك من فلسفة وكلام ، منطق وميتافيزيقا ، تصوف واشراق فهو فكر مستورد وثنى الجذور مشبوه المصدر ، مغلوط الأساس فاسد النتائج ، اضر اكثر مما أفاد ، وافسد أكثر مما أصلح .

ومن هذه المدرسة تشكلت حملات وهجمات على كتب الفلسفة ومصنفات الحكماء ، من هنا نجد العناوين التالية :

« نصيحة أهل الايمان فى الرد على منطق اليونان » لابن تيمية ، وكتاب « صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام » للسيوطى . اذن القضية لم تقتصر على الهجوم على منطق القدماء ، بل امتدت الى الذين اقتبسوا منهم من علماء الكلام المسلمين .

ومن بين هذه العناوين أيضا « شرف أصحاب الحديث » للحافظ ابى بكر الخطيب البغدادى وكتاب « تهافت الفلاسفة » للغزالى .

اذن هذه المدرسة لا تضم الفقهاء فحسب بل أصحاب الحديث ، واصحاب التصوف السنى الذين شنوا الحملات على الفلاسفة والمناطقة ، الحكماء علماء الكلام ، من أجل الدفاع عن العقيدة فى صفائها ونقائها ، والبعد عن التمحل والتنطع ، الافراط والتفريط،التزيد والمبالغة ، التأويل والتشبيه، الارجاء والتعطيل .

من هنا جاءت فتوى « ابن الصلاح » بتحريم المنطق لانه مدخل الفلسفة وباب الشر ، وليس الاشتغال بتعليمه وتعلمه مما اباحه الشارع ولا أستباحه احد من الصحابة والتابعين ، والأئمة المجتهدين والسلف الصالحين وسائر

من يقتدى بهم (١) .

وحتى استخدام المصطلحات المنطقية فى العلوم الشرعية ، كان « ابن الصلاح » واضحا فيها غاية الوضوح ، قاطعا كل القطع :

فقد افتى بأنها من المنكرات المستبشعة والرقاعات المستحدثة . وليس بالاحكام الشرعية افتقار الى المنطق أصلا .. ولقد تمت الشريعة وعلومها ، وخاض فى بحر الحقائق والدقائق علماؤها ، حيث لا منطق او منـــاطقة ، لا فلسفة أو فلاسفة (٢) ..

وخطورة الفتوى السابقة أن صاحبها نفى أى صلة بين العلوم الشرعية والمنطق اليونانى ، بل انه حرم الاطلاع على الكتب الشرعية التى تستعين بالمنطق وتعتمد على مصطلحاته !! والمقصود بذلك كتب علم الكلام ...

مجمل القول أن الفقهـــاء كانوا غاية فى الحسم والقطع ازاء المنطق اليونانى والعلوم الفلسفية ، ثم جاء شيخ الاسلام «ابن تيمية» فقال أوضح العبارات ، وكال أقوى الضربات :ـــ « كان الكندى فيلسوف الاسلام فى وقته ، أعنى الفيلسوف الذى فى الاسلام ، والا فليس الفلاسفة من المسلمين. ولقد سبق أن قيل لبعض أعيان القضاة فى زمان ابن سينا :

من فلاسفة الاسلام ؟

فقال : « ليس للاسلام فلاسفة » (٣) .

واضح اذن من نص ابن تيمية أن هذه المدرسة أنكرت وجود فلسفة وفلاسفة،بل أخرجتهم من دار الاسلام والمسلمين،ووصفتهم بالكفر والمروق، والفساد والافساد .

من هنا قال ابن الصلاح عن ابن سينا ـــ وغيره من الفلاسفة ـــ أنه

(١) ابن الصلاح . فتاوى ابن الصلاح فى التفسير والحديث والأصول والعقائد . القاهرة ، ١٣٤٨ هـ . ص ٣٥ .

(٢) المرجع السابق ص ٣٥ .

(٣) السيوطى . جهد القريحة فى تجريد النصيحة نشر وتعليق على سامى النشار . مكتبة الخانجى ، ١٩٤٧ . ص ٢٨٨ .

لم يكن من علماء الاسلام بل انه كان شيطانا من شياطين الانس ، ومن يدرس مؤلفاته فقد غدر بدينه وتعرض للفتنة العظمى ...

هذه هى المدرسة الفقهية تتمسك بالاسلام شرعة وشريعة ، نظاما وتشريعا وتتمحور حول الكتاب والسنة تفسر فيهما وتذود عنهما ، وترفض التجرؤ وحتى الاستعانة بعلوم اليونان ومنطقهم ، وتفسر النص التفسير الذى تحتمله لغة الضاد من غير سرية ولا رمزية ، تشبيه ولا تجسيم ..

أما عالم الشهود وعالم الحقيقة ، الظاهر والباطن ، المقامات والحالات فلا شأن لها بها . وكذلك الاسطقسات والماهيات ، الهيولى والصيرورة ، الايسية والشيئية لا شأن لها بها ..

والذى لا شك فيه أن هذه المدرسة أكثر المدارس شيوعا وانتشارا ، نفوذا وتأثيرا .. وحتى فى الفترات التى ضعف تأثيرها وخبا نجمها ، سرعان ما انتهت وعادت تشرق من جديد توجه الحكام والمحكومين ، وتفقه فى أمور الدين .

من هنا لم يكن غريبا أن هذه المدرسة أكثر المدارس انغماسا فى أمور التربية والتعليم بحكم طبيعتها وأهدافها ، وبحكم موقعها وتأثيرها فى أمور الحكم والمحكومين ...

وبعد أن كانت مدرسة المتكلمين مشغولة بأمور عقيدية دفاعية وهجومية وبقضايا تهم الكبار والمثقفين جاءت مدرسة الفقهاء والمحدثين تخاطب الصغار والكبار بلغة مفهومة ومعان واضحة . وبعد أن كانت مدرسة الفلاسفة مشغولة بأمور الحكمة القديمة والتوفيق بين النقل والعقل ، جاءت مدرسة الفقهاء تقدم أمور الشرع التى يحتاج لها الصغير والكبير ، الامى والمتعلم ، الكادح والمرفه ، الفقير والغنى ، العبد والحر ، المرأة والرجل ، أهل المدر والحضر ، البطحاء والفيحاء .

وبعد أن كانت مدرسة التشيع أو التصوف محصورة فى طائفة لها سماتها وصفاتها ، نفسيتها وظروفها خاطبت مدرسة الفقهاء جميع المسلمين دون تمييز أو فروق بحكم أنها لا تعترف بامام معصوم أو شيخ سقطت عنه

انتكاليف بل الكل سواسية كاسنان المشـــط لا فارق بين عربى وأعجمى الا بالتقوى ..

وعن هذا الاقبال والادبار يحدثنا الدكتور الاهوانى :—

« اذا مال العامة مع المتكلمين أضاعوا دينهم ، واذا تصوفوا ضيعوا دنياهم . أما مذهب أهل السنة فانه يثبتهم فى العقيدة ، ويقدم لهم الدين فى صورة بسيطة ، ويضمن لهم سلامة الدين . وهو الى جانب ذلك لا يصرفهم عن العمل بل يحثهم عليه ويرتب لهم قواعد السلوك ووجوه الكسب الحرام والحلال » (١) ...

وهكذا تأكد ما سبق تأكيده فى هذا البحث من أن مغالاة الصوفية لا يقدر عليها الا خاصة الخاصة ..

وجدل المتكلمين لا يصبر عليه الا كبار المثقفين ..

ومباحث الفلاسفة لا يطيقها الا فئات محدودة محسوبة ..

ومتطلبات التشيع تحتاج سمات نفسية وشخصية من نوع خاص ، أما علوم الفقه الحديث فمبسوطة لكل راغب فى الاستزادة من غير مغالاة أو مشقة .

وقبل الدخول فى تفاصيل هذه المدرسة يحسن الوقوف عند مرحلتيها الاساسيتين :—

مرحلة الاتفاق بين المحدثين والفقهاء خلال القرن الثالث ..

ثم مرحلة التباين والاختلاف بينهما خلال القرن الرابع ..

فخلال القرون الثلاثة الأولى كان الرجوع مباشرا للكتاب والسنة ، للصحابة والتابعين ..

أما مع القرن الرابع فقد تمايزت المذاهب الأربعة وتبلورت مدرسة لكل منها ، وهنا رأى الفقهاء اعتماد ما تركه الائمة فى ميدان الفقه ، واتباع منهجهم فى البحث والدراسة (٢) .

---

(١) أحمد فؤاد الاهوانى . التربية فى الاسلام . مرجع سابق ص ٩٤ .

(٢) ماجد عرسان الكيلانى . تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية. مرجع سابق ، ص ١٠٤ — ١٠٥ .

وهذا شيء بديهى وطبيعى ...

فأصحاب الصف الواحد بمرور الزمن واختلاف الزوايا والاهتمامات لا بد من نشأة الاختلافات والفروق بينهم ...

وقد تشتد هذه الاختلافات وتعصف بأواصر الصلة والاتحاد ..

وقد تخفت هذه الاختلافات فتظل عناصر الصلة واضحة وأواصر الصلة باقية ، وهذا ما حدث بين المحدثين والفقهاء ..

ففى البداية كانوا صفا واحدا ، ثم حدثت خصومة بين المحدثين وفقهاء اهل الرأى ، ثم امتدت الخصومة لتشمل عامة الفقهاء فى عصور التقليد ..

وقد اتهم المحدثون فقهاء أهل الرأى بجهل السنة والرغبة عنها ، مع الاعتزاز والاغترار بالعقل واعطائه من التقدير فوق ما يستحق .

فكل الفقهاء الذين اخذوا بالتأويل والقياس وجهت اليهم من أصحاب الحديث تهم كالتهم التى وجهت الى المتكلمين والمناطقة !!

من هنا جاء هجوم « ابن قتيبة » على أهل التأويل والرأى وبخاصة الأحناف ويصف استاذ متخصص هذا الهجوم بأنه « يشوبه شيء من الجور ، ويقوده كثير من التزمت وعدم التسامح حتى أن بعضهم ما كان يسمح لاصحاب الرأى بالجلوس اليهم والاستماع منهم » (١) ..

وظل اتهام أصحاب الرأى واضحا بدعوى أنهم يركزون على العقل ، ويعولون على الاستقراء والاستنباط ، القياس والخلف .. وظل أصحاب الحديث أقرب الى التسجيل والتدوين ، النصوص والألفاظ .

وبطبيعة الحال فلا بد أن لكل فريق منهم مثالب ومناقب ، نقـائض ومزايا .. فمن مثالب المحدثين أن بعضهم افنى عمـره فى جمع الاحاديث والارتحال اليها ، جمعها وتصنيفها من غير علم كامل بها أو عمل بفحواها ومعناها ..

وفى ذلك يقول ابن القيم الجوزى :

---

(١) عبد المجيد محمود عبد المجيد . الاتجاهات الفقهية عند أصحاب الحديث فى القرن الثالث الهجرى . دار الوفاء للطباعة . القاهرة ١٩٧٩ ص ١٠٦ .

ومن تلبيس ابليس على أصحاب الحديث قدح بعضهم فى بعض ، طلبا للتشفى ويخرجون ذلك مخرج الجرح والتعديل ، والله أعلم بالمقاصد ، ودليل خبث بعضهم سكوتهم عمن أخذوا عنه ، وما كان القدماء هكذا (١) ..

أما بالنسبة للفقهاء فقد ذكر « ابن القيم » أن تلبيس ابليس عليهم « أن بعض المتأخرين منهم صار يحتج بآية لا يعرف معناها ، وبحديث لا يدرى أصحيح هو أم لا ، وربما أعتمد على قياس يعارضه حديث .. فجل اعتمادهم على تحصيل علم الجدل ، وهمهم ترتيب المجادلة والتفتيش على المناقضات ، طلبا للمفاخرة والمباهاة » (٢) ..

وقد ترتب على الخلاف بين المتأخرين نتائج ليست لصالح المسلمين فقهاء كانوا أم محدثين ، سنيين كانوا أم غير سنيين ...

والمهم لدينا نتائج هذه الخلافات على الجوانب التربوية التعليمية مثل الاختلاف حول أهمية الرحلة طلبا للعلم ، وتثبتا من صحة الرواة ، وسوف تعود الدراسة الى هذه النقطة عندما تعالج وسائل المدرسة الفقهية .

ورغم أن بعض الفقهاء لم ينظر الى الرحلة فى طلب العلم نفس نظرة المحدثين التى اعتبروها شرطا من شروط طلب الحديث ..

رغم ذلك — وغيره — فان الصلة بينهما لم تنقطع وتنفرط من هنا كتب « الحسن الرامهرمزى » كتابه « المحدث الفاصل بين الراوى والواعى » مؤكدا ضرورة الجمع بين الحديث والفقه لانهما يكملان اذا اجتمعا وينقصان اذا افترقا ، فالذى يحفظ الحديث دون اشتغال بالفقه انما هو راو لاحاديث لا يحسن تطبيقها . أما اذا جمع بين الحفظ والفهم فهو الواعى (٣) .

كان لا بد أن يحدث شيء من هذا التباين والاختلاف الا أن عوامل التفاعل والتكامل كانت أقوى من عوامل الاختلاف والتنافر وبخاصة عندما توحد الفقهاء والمحدثون لمواجهة الفرق الزائفة والملل المناوئة ..

---

(١) ابن القيم الجوزى . تلبيس ابليس أو نقد العلم والعلماء . المطبعة المنيرية . القاهرة ص ١١١ .

(٢) المرجع السابق ص ص ١١٥ — ١١٦ .

(٣) المرجع السابق ص ١٠٧ .

وبحكم انتشار هذه المدرسة وذيوعها ، اتساعها واستمرارها نما فيها الفكر التربوى اكثر من غيرها بحيث تزايد مفكروها وتضخم عدد مؤسساتها ولعل المناقشة التالية توضح اهدافها ومناهجها ، وسائلها ومؤسساتها ، تمويلها وادارتها ..

أهداف المدرسة الفقهية :

يمكن بلورة هذه الاهداف فيما يلى :

١ — الدفاع عن الكتاب والسنة ..

القرآن الكريم والسنة المطهرة تعرضـــــا لهجوم من الخارج ولمغالاة المغالين من الداخل ، من هنا كان دور الفقهاء والمحدثين فى الدفاع عن مصادر الاسلام من غير مغالاة فى التأويل والتفسير ، ومن غير تشبيه أو تجسيم ، تعطيل أو ارجاء .

٢ — نشر العقيدة السمحاء بين المسلمين وغير المسلمين ..

مع مرحلة الدفاع وانصد لا بد من الانتشار والهجوم من هنا كان دور الفقهاء والمحدثين فى نشر العلوم والشريعة بطول العالم الاسلامى وعرضه فى آلاف المؤسسات والوسائط التى شملت الصغير والكبير ، اليافع والناضج، الهاشمى والرومى ، الأبيض والأسود ، الأعداد الصغيرة والآلاف المؤلفة ..

من هنا كان موقع الفقهاء والمحدثين واضحا وثريا فى مؤسسات ومراكز التعليم والتثقيف،بعكس المتكلمين والمتفلسفين الذين ما استطاعوا وصولا الى الآلاف المؤلفة نتيجة صعوبة وتعقيدات مباحثهم ، ونتيجة أن علومهم ليست لازمة لكل مسلم ومسلمة ، ونتيجة حصار الفقهاء لهم فما استطاعوا تسللا الى القاعدة العريضة ، ولا نفاذا الى الجماهير الحاشدة .

وذلك مختلف كل الاختلاف عن أمور العقيدة والشريعة ، العبادات والمعاملات ، الدنيا والآخرة التى يحتاج اليها كل مسلم لتنظيم حياته وترتيب معاملاته ، وفى نفس الوقت دراسة وضبط عباداته والاعداد لآخرته ..

من هنا اقبل الناس على حلقات الفقهاء والمحدثين ينهلون منهم ويتحلقون من حولهم ، بينما انخرط القليل فى حلقات المتكلمين ومجالس المتفلسفين ..

والأمر الذى لا شك فيه أن نظرة المسلم العادى لعلوم الشرع تختلف اختلافا جذريا عن نظرته لسائر العلوم والفنون .

٣ — اعداد القضاة ورجال الحسبة ..

كانت مدارس الفقهاء والمحدثين اكثر المدارس اتصالا بسوق العمل واحتياجاته . وما كان الأمر كذلك فى معظم المدارس السابقة ..

فالمتصوفة كانوا يعدون من أجل الوحدة والاتحاد ،الفناء والانقطاع ..

والشيعة من اجل اعداد الدعاة ، والرد على الخصوم ...

والمتكلمون من اجل الحوار والمناقشة ، الافحام والافهام ..

أما الفقهاء والمحدثون فكان هدفهم اعداد قضـــاة ومعلمين . موظفين لدواوين الحسبة والخراج ، الجند والشرطة .

٤ — اعداد المعلمين والعلماء ..

اذا كانت الكتاتيب والمساجد الصغرى تعد العاملين فى مرافق الدولة ، فان المدارس والمساجد الكبرى اعدت المعلمين والعلماء ..

فهناك مؤسسات شبه متخصصة للتعليم العالى تعد الكفايات العليا ، والمستويات القيادية لتولى شئون التعليم العالى والوظائف المرموقة . ولقد مايز « آدم متز » بين عمل المشتغلين بالدواوين وعمل الفقهاء والعلمـــاء . فالاشتغال بالدواوين يختلف عن عمل الفقهاء والعلماء كل الاختلاف،فالمشتغل بادارة الدواوين هو ممثل الثقافة الادبية ، وكان لا يعالج العلوم الشرعية الا بمقدار ما يتطلبه عمله وثقافته .. ولم يكن ذلك من الخير للاسلام ، لأن العمل بالدواوين كان يندر ان ينشىء عقولا تأخذ بحظ فى الحركة العقلية ومن هنا اصبح العاملون فيها مجردين من البواعث التى تدفع العقل الى العمل. ولا يزال الأفندى الراضى عن نفسه بثقافته السطحية وقلة دوافعـــه الى التفكير ، عقبة فى طريق التقدم حتى يومنا هذا (١) ...

(١) آدم متز . الحضارة الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى . المجلد الأول ص ١٦٠ — ١٦١ .

والمهم فى كلام « آدم متز » أن العاملين بالدواوين كان تعليمهم أقل شأنا وشأوا من الفقهاء والمعلمين ، كما أن الغالب عليهم الثقافة الدينية .. وفى حالات كثيرة كان غالبية العاملين بالدواوين من الفرس ، أما فى مصر فكانت غالبيتهم من النصارى (١) ..

وبطبيعة الحال اذا كان فى الأمر نصارى وأقليات دينية فليس هناك مجال لعلوم شرعية أو فقهية ..

وبذلك يمكن القول أن أمور القضاء والقضـــــاة ظلت المنصب المرموق لحزبى المدارس والمساجد الكبرى حيث كان الفقهاء والمحدثون وكبار المعلمين يتولون الدرس والشرح ، الالقاء والاملاء ..

وبذلك يمكن القول بأن أهداف المدارس النظامية — التى سيأتى ذكرها فيما بعد — ثلاثة أهداف رئيسية : « أولا نشر الفكر السنى ليواجه تحديات الفكر الشيعى . وثانيا ايجاد طائفة من المعلمين السنيين المؤهلين لتدريس ونشر المذهب السنى . وثالثا اعداد طائفة من الموظفين السنيين للمشاركة فى ادارة دواوين الدولة وبخاصة فى مجال القضاء والادارة » (٢) ...

وبعد ذلك تنتقل المناقشة لمناهج المدارس الفقهية ..

مناهج المدرسة الفقهية :

هذه المناهج ترتكز أساسا على القرآن والسنة التى نشأ حول كل منهما فروع وعلوم ، فقه وأصول .

بطبيعة الحال بدأت هذه الفروع محدودة جزئية ، ثم اتسعت وامتدت، تنوعت وتعددت وصـــار لها مؤلفات خاصـــــة وحدود مستقلة وأضـــحى

لكل مذهب فقهى أنصار ومؤيدون يكتبون كتبه وينشرون رســـائله ، يذيعون احكامه ويرسخون أركانه .

---

(١) المرجع السابق . ص ١٥٨ — ٢٥٩ .

(٢) عبد المجيد ابو الفتوح بدوى . المذهب السنى فى المشرق الاسلامى من القرن الخامس الهجرى حتى سقوط بغداد. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية دار العلوم . القاهرة ١٩٧٨ ص ٢٠٨ .

ولا شك أن هذه المدرســـة أغزر مدارسنا انتــاجا وتأليفا ، شرحا وتلخيصا . فمئات الكتب صنفت ، والشروح أعدت من أجل توصيل المعلومات للمسلمين بعامة وللدراسة بخاصة ...

ولا يمكن أن يستقيم منهج العلوم الشرعية من غير احاطة بالنحــو والصرف ..

وذا كانت لمدرسة الفلسفية قد اعتبرت المنطق أداة الفهم وآلة الادراك. فان النحو والصرف هنا احتلا منزلة عالية ومكانة كبرى .

واذا كانت مناهج التصوف أو التشيع بها مكشوف ومستور عان مناهج الفقه مبسوطة للجميع معلنة للملأ ، لا سر فيها ولا رمز تعتمد اساسا على فهم النص وتفسيره ، روايته ونقله بدون حاجة الى امام معصوم أو شيخ سقطت عنه التكاليف .

واذا كان الفلاسفة والمتصــوفة قد اهتموا بتصنيف العلوم ، فكذلك الفقهاء والمحدثون ... وبطبيعة الحال تم تصنيف كل منهم وفق اختصاصه وميله ، حدوده وجهوده.فالامام النووى قسم العلوم الشرعية ثلاثة أقسام:—

فرض العين ، وفرض الكفاية ، والنقل .

ثم قسم العلوم الخارجة عند العلم الشرعى ثلاثة أقسام ايضا :

محرم كتعلم السحر والفلسفة والشعوذة ، ومكروه كشــعر الغزل والبطالة ، ومباح كالشعر الذى لا ينشط الى الشر ولا يثبط عن الخير (١) ..

وواضح من النص السابق — وصاحبه شافعى — موقف الفقهاء جميعا من الفلسفة .

فقد وضعت بين السحر والشعوذة !!

ومثل هذا الاتجاه ساد المدرسة الفقهية وبخاصة أبان المواجهة الحادة بين الشريعة والفلسفة ، وعندما ازدادت طرقات الملحدين والزنادقة ، استقر فى ذهن الفقهاء أن مقاومة الفلســفة والفكر الدهــرى يكون بالتحــريم والقطع ، السد والمنع .

---

(١) الامام النووى . مقدمة كتاب المجموع .

من هنا لن نجد تصنيفا للفقهاء والمحدثين الا واستبعدت فيه الفلسفة واعتبـــرت من علوم الزندقة والكفر ، وفى بضـــع حالات أعتبـــر الكلام شبيها بها فهو أما محرم أو منهى عنه نهيا تاما ..

ومن أكثر المدارس السنية اشتهارا واتساعا،امتدادا وتأثيرا «المدارس النظامية » التى بدأت مع القرن الخامس الهجرى ...

والغالب على منهج المدارس النظامية مذهب مؤسسيها ...

فنظام الملك كان شافعى المذهب ، أشعرى العقيدة ...

من هنا كان التركيز فى المدارس النظامية على الفقه الشافعى . وأصول العقيدة على مذهب الأشعرى . فضلا عن الحديث والنحو ، علوم اللغة والادب .. ومن أشهر النحويين بنظاميـــة بغـــداد أبو زكريا التبريزى ، وأبو منصور الجواليقى .

ومثل هذا المنهج واضح فيه التميز والانتماء للشافعية الأشعرية ، ومع ما فى ذلك من مزايا وجهود ، فان به عيوبا وثقوبا ...

فالغالب على المنهج هو العلوم الشرعية واللغوية واهمال ما عداها من علوم وفنون رغم ان الحضارة الاسلامية حققت انجـــازات هائلة فى الميادين العلمية والتطبيقية ...

من هنا كانت مدرسة الفلاسفة أكثر انفتاحا على هذه الدراســـات والميادين ، الا أن الأمر لم يخل من اهتمام بعض الخلفـــاء والمهتمين بالعلوم والطب وانشأوا لها مدارس خاصة وبيمارستانات مستقلة بمناهج ووسائل تتناسب مع رسالتها وتخصصها ..

والحق أن المؤسسين والموجهين لمدارس الفقه والحديث كان عندهم بعض الحق ان لم يكن كل الحق ...

فاذا كان هدف هذه المدارس والمساجد اعداد قضاة وعلماء ، معلمين وعاملين فى الدواوين فلماذا اذن طب وجراحة ، هيئة وبحار ، كيمياء وفيزياء ؟

ان هذه الفروع تقدم للمحتاجين اليها والراغبين فيها . أما اذا كان الهدف نشر المذهب السنى والرد على أفكار الخصوم فلا مبرر لهذه الفروع ..

وليس ذلك من قبيل التبرير والتمرير بل تلك طبيعة الامور ونظـــــام سيرها ..

الفلاسفة يتعمقون فى علوم الحكمة القديمة وما أضــيف اليها بحكم أهدافهم وغاياتهم،والفقهاء والمحدثون يقللون وفى الغالب يحرمون هذه العلوم لان لهم أهدافا خاصة وغايات مستقلة ... أما المدرسة الكلامية فقد أخذت من هذه المناهج بالطرف المناسب منها ، والوزن الصالح لها .

وسائل المدرسة الفقهية :

اذا كانت مدرسة الفلاسفة والمتكلمين قد رجحت الجدل والحوار ، المناقشة والاستفسار فان مدرسة الفقهاء رجحت الالقاء والاملاء مع عدم اهمال الشرح والتفسير ، المناظرة والرحلة ..

فالوضع البدهى أن العلوم الشرعية أقرب الى السرد والالقاء ،الشرح والتوضيح ونسبة الحوار والجدل ، المناظرة والمواجهة فيها أقل بكثير من علوم الحكمة وفنون الكلام .

من هنا أعتاد الفقهـــاء والمحدثون النظـــر فى كتاب أو مخطوط امامهم والاستعانة به فى الاملاء والالقاء ، الشرح والتفسير ...

فغالب الأمر أن المحدث والفقيه — وبخاصة المحدث — ينظر الى كتاب امامه خوفا من تأثير النسيان واختلاط الألفاظ ..

وليس ذلك بعيب أو جرح ...

فاذا أخطأت فى كلام ارسطو أو افلوطين فلا عيب عليك ولا تثريب ، انما العيب والتثريب اذا اخطأت فى كلام الله سبحانه وتعالى ، وفى حديث رسوله الكريم عليه افضل الصلاة واتم التسليم .

لهذا الجانب الشرعى الدقيق كثيرا ما أعتمدت مدرستنا هذه على الاملاء والنظر فى الكتب ...

وقد أجاد الفقهاء والمعلمون المسلمون وصف هذه العمليات التدريسية من تلقين واملاء ، نظرا والقاء وما يصاحبها من آداب للمملى والمستملى ،

المرسل والمستقبل ، وقد كتب فقهاؤنا ومعلمونا الكثير من الكتب والرسائل فى هذا الفن (١) ..

وهكذا عشرات الكتب والرسائل التعليمية عند الفقهاء فحسب ، توضح وتؤكد خطأ ما ذهب اليه البارون « كارادى فو » ..

فلقد ذهب « البارون » الى أن المسلمين لم يولوا عناية واضحة بالعلم والتعليم ...

والى مثل ذلك مؤرخ التربية المشهور بروبيكر !!

وسوف يرد المحور الرابع من هذا البحث على مزاعمهم وادعاءاتهم .. انما المهم الآن الفقهاء كتبوا عشرات الكتب والرسائل فى توضيح أساليب التعليم والعلم ، كل ذلك عدا ما كتبه الصوفية والشيعة ..

فهذه المدارس الثلاث — كما تأكد خلال هذا البحث — هى أكثر المدارس فى الحضارة الاسلامية عناية بالعلم والاطلاع ، التربية والتدريس بينما كان نصيب المتكلمين والفلاسفة أقل وتأثيرهم أضعف فى قضايا التعلم ، بخاصة المتصلة بتعليم الصبية .

---

(١) راجع :
السمعانى . أدب الاملاء والاستملاء .
الزرنوجي . تعليم المتعلم طريق التعلم .
محيى الدين النووى . أدب الدارس والمدارس .
تقى الدين السبكى . أحياء النفوس فى صنعة القاء الدروس .
عبد الباسط العلموى . المعيد فى أدب المفيد والمستفيد .
أحمد بن حجر الهيثمى . تحرير المقال فى أدب وأحكام وفوائد يحتاج اليها مؤدبو الاطفال .
أبو الحسن المرسى بن سيده . العالم والمتعلمين ..
ابن عبد البر النمرى القرطبى . جامع بيان العلم .
القابسى . الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين .
ابن سحنون . آداب المعلمين .
ابن جماعة . تذكر السامع والمتكلم فى آداب العالم والمتعلم .

اذن تعليم الصبية اضحى وظيفة الفقهاء والمحدثين ولم يتـوافر له غيرهم الا فى القليل النادر ...

ومع الصبية والشبان ، الكبار والراشدين أضحى الالقاء والاملاء ، الكتابة والتدوين ، الاعادة والتكرار الاسلوب الأكثر شيوعا وانتشارا ...

كانت الأوراق والقراطيس ، والمحابر والأقلام غالبا ما توفـر فى المدارس التى أنشئت منذ القـرن الرابع بأعداد وفيرة ، وعلى حسـاب أوقاف المدرسة .

وقد أكتشف الفقهاء والمحدثون ضرورة وجود معيد يساعد على الاعادة والتكرار لتعليم الأصغر سنا والأقل تحصيلا ...

من هنا اكتشفت هذه المدرسة وظيفة المعيد ، وكتبت عنها وأهتمت بها وما كان هذا فى مستطاع الفلاسفة والمتكلمين ، أو المتصوفة والشيعة .

فكل هذه المدارس تحتاج علومها وفنونها الى عقل راجح وشخصية مؤثرة أو مستوى فى التحصيل والعلم أوفر .. من هنا كان مشايخها وأعلامها من الناضجين الراشدين .. بينما فى العلوم الشرعية واللغوية — وبخاصة فى مراحلها الأولى — كان مواد وموضوعات يمكن للمعيد المشاركة فيهـا بنصيب كبير ، وحظ وافر ..

فالمراجعة على قراطيس ودفاتر زملائه ..

والتأكد من كتابة وتسجيل الأمالى والتكليفات ..

ومراجعة القواعد والمبادىء كل ذلك — وغيره — فى مقدور المعيد أن يقوم به بالنسبة لزملائه ولمن هم أقل منه سنا وتحصيلا ...

وقد أفاض حاجى خليفة فى « كشف الظنون » فى وصف طرق التلقين والشرح ، الامالى والمناظرة (١) .. كما أن الكتب المعاصرة افاضت فى عرض الاساليب المختلفة (٢) ..

---

(١) راجع : حاجى خليفة . كشف الظنون عن اسامى الكتب والفنون . المجلد الأول . ص ٤٤ — ٤٧ .

(٢) راجع : أحمد شلبى . تاريخ التربية الاسلامية . مرجع سابق .
=

واشتهار طرق معينة عند هذه المدرسة لا ينفى وجود طرق أخرى .. فالرحلة — مثلا — كانت طريقة أساسية لتعلم الحديث واتقانه .. وهـذا مظهر من مظاهر الاختلاف بين مدرسة الفقهاء ومدرسة المحدثين داخل الاطار السنى الكبير ...

فالمحدثون اشترطوا الرحلة كأحد طرق اتقان الحديث وعلومه ، وهم بذلك كانوا يطبقون قول الرسول عليه الصلاة والسلام : « من سـافر فى طلب العلم كان مجاهدا فى سبيل الله ، ومن مات وهو مسافر يطلب العلم كان شهيدا » . وقوله أيضا : « لا ينال العلم براحة الجسد » صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم . واذا كان العرب يرحلون للبادية لالتقاط اللغة بصـورتها الصافية النقية بعيـدا عن اللحن والدخيل ، فكذلك المحدثون اشترطوا الارتحال من مكان الى آخر ، ومن عاصمة لأخرى بحيث يرحل المحدث وراء المحدثين الكبار ، وينزل اليهم ويقيم عندهم سنة أو سنوات ..

وبذلك بعد أن كانت اللغة والقبائل العربية الصافية مقصد راغبى اللغة واللسان ، أضحت مراكز الحديث مقصدا للطالبين والراغبين ...

وبحكم ان العالم الاسلامى كان وحدة اسلامية واحدة بصرف النظر عن الجنسيات واللغات ، لهذا اعتبر العلم الاسلامى من مغربه الى مشرقه بيئة واحدة ومنبعا ثرا لنهل العلم والتمكن منه ..

اما حساسيات القوميات والوطنيات ، اللغات والاقليات فلم تكن مؤثرة آن ذاك ، بل كان العالم يطوف ويطوف بحثا عن علماء وشيوخ « وعلى قدر كثرة الشيوخ ، يكون حصول الملكة ورسوخها » (١) ..

وعلى قدر احترام الكتب والالقاء ، على قدر احترام طلب العلم من كبار المشايخ مباشرة من هنا « فمن تفقه من بطون الكتب ، ضيع الاحكام » ...

=

ص ٣١٧ — ٣٢٦ . ماجد الكيلانى تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية . مرجع سابق ص ٩٢ — ٩٨ ، على زيعور . الدراسة بالعينة للتربويات فى الذات العربية : الادابة والتعليم عند السمعانى . مجلة الباحث . العـدد السادس . السنة الثانية . بيروت ، ١٩٨٠ . ص ٤٣ — ٧١ .

(١) ابن خلدون . المقدمة . ص ٥٤١ .

هذه قاعدة عامة وهامة رسخت ضرورة قصد العلماء والجلوس اليهم استفادة منهم ومراجعة لهم .

أما الاستذكار فى مكان مغلق ، والخلوة لطلب العلم والانقطاع له بعيدا عن الناس فلم يكن من تقاليد المدرسة الفقهية .

وهذا فارق أساسى بين مدرستنا هذه ومدرسة الصوفية :—

ففى الصوفية — كما أتضح — كانت الخلوة مقصدا ، والعزلة مطلبا، والخلو الى الله سبحانه وتعالى يقتضى قطع الصلة بالخلق والمخلوقات ..

عكس ذلك تماما نجد مدرسة الفقهاء والمحدثين ..

فالانفتاح على المجتمع شرط أساسى ، والصلة بالناس والاتصال بهم ضرورة لازمة .. ضرورة شرعية لكى يتحقق المبدأ الاساسى للأمر بالمعروف والنهى عن المنكر ...

فكيف يتحقق ذلك بعيدا عن الناس ومجانبة لهم ؟

اذن لا بد من المشاركة والتواصل ، الاندماج والتفاهم سعيا وراء العلم من جهة ، ونشرا له من جهة أخرى ..

فالتواصل الاجتماعى يحقق طلبا للعلم واتقانا له ، ويحقق نشرا له واذاعة لعلومه . أما التفقه بعيدا عن الناس ، أو الاستعانة ببطون الكتب دون ملاقاة الناس مشايخ وطلابا فهذا أمر غير مقبول ولا مطلوب لهذا قيل « رب مبلغ أوعى من سامع » .

فالتبليغ والاتصال،الطلب والانتقال أضحى أمرا ضروريا فى هذه المدرسة وبخاصة عند المحدثين .

المعروف أن العمل بالفقه يتطلب المشاركة والاندماج ، الاتصـــال والتواصـــل ..

وما كان هذا شرطا عند الصوفية أو الفلاسفة ..

صحيح أن الشيعة والمتكلمين أرادو رواجا لفكرهم الا أن نوعية علومهم وفنونهم تتطلب خاصة وقلة ، من هنا كان اختيارهم وأحيانا اختباؤهم .

وما كان الأمر كذلك بالنسبة لمدرسة الفقهاء والمحدثين ..

فالفقه والتفقه ، العلم والتعلم يتطلب التطواف والارتحال ، الارتباط والاتصال ..

وعندما احتدمت المناقشات بين أهل السنة وغيرهم اضطروا للاستعانة بالمناظرة والحوار ، والذى اتقن ذلك وتمرس فيـــه هم الاشـــاعرة الذين استطاعوا وقفا وصدا لاساليب المتكلمين والفلاسفة المعقدة المتطورة ..

الا أن أسلوب المناظرة لا يجدى ولا يصلح لتعليم الصغار والمبتدئين . من هنا كان أسلوبا يسهم فى اعداد الكبار والمختصين أو يقوم بدور فى الرد على المناوئين والمنافسين ..

مؤسسات المدرسة الفقهية :

من المؤكد أن هـــذه المدرســـة شاركت المدارس الســـابقة فى بعض المؤسسات مثل المساجد والمنتديات ، قصـــور الامراء والأغنياء ، المكتبات وحوانيت الوراقين ..

الا انها زادت عن ذلك بمؤسسات جديدة هى الكتاتيب ثم المدارس على نحو خاص ...

فالمدارس من أهم وسائل أهل السنة التى توصلوا اليها نشرا لمذاهبهم وردا على المذاهب الأخرى ولا سيما الشيعة والمتكلمون .

وقد أختلفت الآراء حول تاريخ نشأة المدرسة السنية ..

والرأى الراجح انها لم تظهر قبل القرن الرابع . وبذلك تكون بدأت قليلة محدودة فى القرن الرابع ، ثم ازدادت عددا وتنوعت مذاهب فى القرن الخامس ...

ونشأة المدرســـة النظامية مرتبطة بالســـلاجقة وبوزيرهم « الحسن ابن اسحق الطوسى » الملقب بنظام الملك ..

فقد كان نظام الملك سياسيا محنكا وسنيا مخلصـــا ورأى أن مقاومة الشيعة والاسماعيلية بصفة خاصة لا يمكن أن تكتمل مخططاتها من غير جهود تعليمية وثقافية ، تتواكب مع الجهود السياسية والعسكرية .

واذا كانت الشيعة قد انشأت دور الحكمة والمساجد تروج لفكرهم فى

مشرق ومغرب العالم الاسلامى ، فلا بد ثمئذ من استخدام نفس الوسيلة والاضافة اليها ..

من هنا تفنن السلاجقة — والسنة عموما — فى بناء مدارسهم واختيار الأماكن المناسبة لها من حيث الموقع والموضع ، والجراية والسقاية، والأموال والأوقاف ، والمعلمين والطلاب ، والمنهج والأدوات . .

والغريب فى الأمر أن السلطان « الب أرسلان » كان حنفيا متعصبا ، ومع ذلك فقد اختار وزيرا شافعيا متحمسا للمذهب الشافعى !!

بطبيعة الحال هناك ظروف واعتبارات دفعت «الب أرسلان»للاستعانة بنظام الملك وبما لديه من كفاءة ودراية،مهارة واخلاص.والمهم أن الذىأسس وشجع كان شافعيا ، مع أن السلطان كان حنفيا .

والذين درسوا المدارس النظامية بالتفصيل أدركوا ان نظام الملك أتقن توزيعها جغرافيا وحضاريا ، وثقافيا وعلميا بحيث كانت رؤوس حراب فى كل مكان به تمركز للدعوة الشيعية مثل البصرة ونيسابور ، طبرستان وخوزستان (١) .

ومن أجل أن يرفع نظام الملك من مستوى مدارسه اختار الاساتذة الاكفاء المخلصين للمذهب السنى الضالعين بعلوم وفنون القرآن والحديث . ثم استحدث نظام « الاساتذة الزائرين » بحيث يطلب من الاعلام والراسخين الانتقال من مدرسة لأخرى،أو التدريس بمدرسة لمدة أسابيع وشهور والعودة الى مراكزهم الأصلية .. من ذلك ما حدث مع أبى نصر القشيرى والشريف أبى القاسم الكبرى المغربى (٢) ..

---

(١) راجع : سعيد نفيس . المدرسة النظامية فى بغداد . ترجمة حسين محفوظ مجلة المجمع العلمى العراقى . الجزء الأول . المجلد الثالث . بغداد، ١٩٥٤ .

وعبد المجيد أبو الفتوح بدوى . المذهب السنى فى المشرق الاسلامى . مرجع سابق ص ٢٠٩ — ٢١٠ .

(٢) المرجع السابق . ص ٢١٢ .

فمثل هؤلاء الاعلام من كبار مفكرى الاشاعرة طلبوا للتدريس والمحاضرة، الوعظ والمناقشة فى أكثر من مدرسة ..

ونتيجة حماسهم وتعمقهم فى المذهب الاشعرى وهجومهم على الحنابلة دارت مناقشات حامية ومعارك ساخنة ...

وتكررت نفس القصة القديمة فانتصر نظام الملك لمشايخ الاشاعرة وعزل الحنابلة !!

وبذلك تكرر المشهد الدرامى ..

المعتزلة يسيطرون فينكلون بالحنابلة وغيرهم من الخصوم والمناوئين (١) ..

المالكية يعلو كعبهم فى الاندلس فينكلون بالظاهرية . ثم يعلو نجم الظاهرية بعد ما يقرب من قرنين فينكلون بالمالكية ويحرقون كتبهم .

وهكذا مسلسل مستمر من المواجهات والصدامات انتصرت فيه السلطة لفريق ضد فريق ، وما كان لكثير منها مبرر أو مسوغ ونتيجتها النهائية انها أضرت بأفكار المسلمين وجماعاتهم ، وحدتهم وتآلفهم . والمؤسف، انها الى الآن ما زالت تؤثر بعض التأثير ، وتوجه بعض التوجيه فتسهم فى تمزيق شمل المسلمين وتفريق كلمتهم ...

وحشدت داخل النظاميات الكتب والمراجع ، ووفرت لها الأوقاف والأموال ، وفى الغالب كان لكل طالب غرفة خاصة يستقل فيها اقامة واستذكارا ..

ومن شدة عناية نظام الملك بها كان يزورها بل ويدرس بها أحيانا ..

---

(١) من هنا كان الأب جورج شحاتة قنواتى صادقا عندما قال لا يمكن اعتبار المعتزلة مفكرين احرارا لانهم عندما أصبحت السلطة تحت يدهم ، ظهر منهم تشدد لا هوادة فيه ، واصروا على فرض معتقداتهم بالقوة . لكن سلطانهم كان مؤقتا ، فلم يلبثوا أن اضطهدوا بدورهم وحرقت كتبهم .

جورج شحاتة قنواتى ، الفلسفة وعلم الكلام والتصوف . شاخت وبوزورث . تراث الاسلام . القسم الثانى . ترجمة حسين مؤنس واحسان صدقى . سلسلة عالم المعرفة العدد الحادى عشر الكويت . ص ٢٠٤ .

فيقال انه فى عام ٤٨٠ هـ ذهب لنظامية بغداد فقرأ بها كتبا ، والقى دروســـا ..

ونتيجة شدة اهتمام الدولة بالنظاميات ، والاغراءات والتسهيلات التى تقدم لاساتذتها وطلابها ، باحثيها وخريجيها أسهمت فى التحول المذهبى من الحنبلى الى المالكى الى الشافعى !!

فالكثير من المعلمين والطلاب تمذهبوا بالمذهب الشـــافعى فقهـــا ، والأشعرى فكرا اقتداء بالنظاميات وأصحاب النظاميات !!

من هنا لم يقتصر الامر على المواجهة والصدام مع الحنابلة ، بل امتد الامر الى أن النظاميات الشافعية بدأت تسحب البســـاط من تحت أقدام الحنابلة مما أقض مضجعهم ، وأثار حفيظتهم ..

فالأمر لم يقتصر على مناقشة الحنابلة والهجوم عليهم واتهامهم بالتشبيه والتجسيم ، بل امتد الامر الى أن اغراءات النظامية وتسهيلاتها ، دعمها ومصاريفها شجعت الناس على الانصراف عن المذهب الحنبلى والانضمام للمذهب الشافعى ..

ولم يقتصر الأمر على مجرد العامة والطلاب بل امتد للمفكرين والمعلمين فالبعض آثر الفوائد والمغانم ، المكاسب والمناصب ..

واذا كانت الشيعة قدموا النفيس والثمين،والثريد والسمين لمن يتمذهب بمذهبهم ، فكذلك الســـلاجقة شجعوا الناس وأغروهم ، جذبوا النـــاس واجزوهم !!

وعندما تحول الوجيه ابن المبارك الواسطى من الحنابلة الى الاحناف ، ثم من الاحناف الى الشافعية أثار ذلك حفيظة البعض فهجاه أحد الشعراء بقوله :

ومن مبلغ عنى الوجيه رسالة وان كان لا تجدى لديه الرسائل
تمذهبت للنعمان بعد ابن حنبل وذلك لما اعوزتك المـــآكل
وما اخترت رأى الشافعى تدينا ولكنما تهوى الذى هو حاصل
وعما قليل أنت لا شك صائر الى مالك فافطن لما انا قائل (١)

---

(١) عبد المجيد أبو الفتوح . المذهب السنى فى المشرق الاسلامى .. مرجع سابق . ص ٢١٩ .

ولا شك أن مثل هذا التحول المذهبى كان به نصيب كبير من عرض الدنيا واغراءاتها ، مع بعض القناعة والولاء . من هنا كانت سخرية الشاعر بأن الوجيه « ابن المبارك الواسطى » سيتحول فى مقبل الايام الى المالكية اذا صار لها شأن وشأو ، منزلة وجاه ..

من هنا يؤكد كاتب هذه السطور ان الاغراءات والتيسيرات لا تشكل فكرا ولا تعدرجالا ، بل غالب الأمر انها تسهم فى تشكيل فكر ببغـائى ، وسلوك امعى !!

ومع الاعتراف بالدور الكبير الذى قامت به النظاميات وغيرها دفاعا عن المذهب السنى ، الا انها قدمت الاغراءات والتيسيرات التى ساعدت على انخراط أهل التجارة بالمذاهب ، والتحول وفقا للمصالح والمآرب .

من هنا كان نص حاجى خليفة فى محله عندما قال :

« عندما كوشف علماء ما وراء النهر بنبأ بناء المدارس ببغداد أقاموا مأتم العلم وقالوا كان يشـتغل به أرباب الهمم العلية والأنفس الزكيـة الذين يقصدون العلم لشرفه وكماله اما اذا صار عليه أجرة تدانى اليه الافسـاد وأسباب الكسل فيكون سببا لارتفاعه أو زواله » (١) ..

الا انه قبل الانتهاء من هذه النقطة لا بد من توضيح أن مأتم العلم الذى اقامة علماء وراء النهر ، لم يكن حزنا على العلم فقط ، بل حزنا على مذاهبهم ومصالحهم التى بدأت النظامية تهددها ، وتسحب البساط من تحت قدميها .

بطبيعة الحال لا يمكن انكار دور السلاجقة ووزيرهم نظام الملك ، ولا يمكن اغفال جهودهم دفاعا عن السنة ومواجهة للشيعة والمعتزلة ، الا أن أى جهد له ما له ، وعليه ما عليه .. فانتصارهم للشافعية مذهبا ، والاشاعرة عقيدة كانت له مزاياه وعطاياه ، مثالياته وسلبياته ..

من هنا قيل بحق أن المدارس النظامية بما فيها من فكر أشعرى فتح بابه

---

(١) حاجى خليفة . كشف الظنون عن أسامى الكتب والفنون . مرجع سابق . المجلد الأول . ص ٢٢ .

لعلوم مختلفة وأفكار متجددة ، استطاعت أن تسد فراغا هائلا ما كان بوسع المذاهب الأربعة أن تملأه أو تشغله .

فالفلاسفة بمناهجهم وعلومهم المعقدة ، والمتكلمين بانفتاحهم الفكرى والمعرفى ، والباطنية برموزهم وأسرارهم كان لابد من مقارعتهم ومواجهتهم بفكر معقد متطور ، أكثر تجهيزا وتخطيطا من فكر الحنابلة وسائر المذاهب ..

فمذاهبنا الفقهية وصلت الى حدود ما استطاعت تجاوزها ، وتخوم ما استطاعت النفاذ منها فى حين كانت هجمات الشيعة والمتكلمين ، الفلاسفة والمتفلسفين اكثر تعقيدا واحكاما ، تخطيطا واتقانا ...

من هنا كان دور الفكر الاشعرى فى تطعيم المدارس النظامية وتزويدها بطاقة فكرية قادرة على الجدل والحوار ، المحاجاة والملاحاة ..

وبعض أساتذة النظاميات — مثل الامام الغزالى — استطاع السيطرة على المذاهب والفلسفات المختلفة،ومن خلال التبحر فيها والتمكن منها أستطاع الهجوم والهدم ، والفضح والكشف ..

فكيف له أن يكتب «تهافت الفلاسفة» من غير أحاطة بالفلسفة وعلومها؟ وكيف له أن يكتب « فضائح الباطنية » من غير اطلاع عليها وتمكن فيها ؟

من هنا ما كان بوسع الحنابلة — أو غيرهم — الرد على هذه الحملات والهجمات من غير فكر مطور مطعم ، متفتح متنور ..

من هنا يؤكد كاتب هذه السطور أن مجرد التزويد والتكرار لا يعد مفكرين ودعاة ، بل لا بد من الانفتاح والاطلاع ، التجديد والمواكبة ، الفهم والتحليل ، التفسير والتعليل من أجل الاقناع والاقتناع ، الاقحام والافحام ، الرد والصد .

ومن الذين تصدروا للتدريس بنظامية بغداد ابو اسحق الشيرازى وتلميذه أبو الحسن ادريس بن حمزة الرملى ، والامام الغزالى ..

ولقد تخرج الامام فى نظامية نيسابور حيث درس على يد « الجوينى » امام الحرمين ثم انتقل من نيسابور الى نظامية بغداد ...

ومن أعلام هذه المدارس الحافظ بن عساكر ، والحافظ السلفى أحمد

ابن محمد الاصبهانى ، وأبو الحسن الطبرى .. وكل من احمد الاصبهانى وأبو الحسن الطبرى رحل من بغداد الى الاسكندرية حيث أقاما وانشئت لهما مدارس وكانت لهما منزلة ومكانة ..

ولا يمكن نسيان المهدى بن تومرت ..

فلقد كان من تلاميذ نظامية بغداد،حيث درس على لغزالى والكيا الهراسى حيث تفقــه على المذهب الشــافعى ، واكتسب عقيدة الأشــعرى ثم عاد الى بلاده مؤسسا دولة الموحدين (١) .

وبذلك خدمت النظاميات المشرق والمغرب الاسلامى موطدة دعائم الفقه الشافعى وعقيدة الأشاعرة معارضة ما سواهما من مذاهب ومواقف افكار واتجاهات . وبطبيعة الحال امتد نفوذ الشافعية والأشــاعرة الى مناصب القضاء والتعليم ، الدواوين والادارات ..

ويشير الباحثون الى أن بناء النظاميات صاحبه نشاط مماثل للمذاهب السنية الأخرى بحيث توالى انشاء مدارس حنفية ومالكية وحنبلية اسهمت جميعا فى الدفاع عن عقيدة السنة والرد على خصومها ..

فالانشاء والدعم نشط وشجع المذاهب الأخرى من جانب ، وان كان معظم التركيز والترجيح لكفة الشافعية بحكم ان السلاجقة حكام المشرق فى هذه الفترة كانوا عضدا ونصرا للشافعية ...

ومع الانشاء والبناء ، والازدهار والتوسع اندلعت الفتن المذهبية بين المذاهب الأربعة وبخاصة ان السلاجقة — كما سبق القول — انتصروا لعقيدة الاشاعرة التى كان الاحتدام بينها وبين الحنابلة حادا وعنيفا ...

وامتد الامر الى الصدامات والمواجهات ، وزاد الطين بلة تحرش العامة والجماهير .. فالعلماء والاساتذة من الممكن أن يتحاوروا ويتناقشوا بهدوء أو صخب ، أما العامة والغوغاء فان صراعهم لا يمكن أن يتم الا عن طريق التكسير والافساد ، التخريب والتدمير ...

وهذا ما حدث مرات ومرات فى كل العواصم الاسلامية وبخاصة بغداد.

---

(١) عبد المجيد ابو الفتوح . المذهب السنى . . مرجع ســابق . ص ٢٢٦ .

فعندما قدم اليها الشريف أبو القاسم البكرى وجلس بنظاميتها وتعرض للحنابلة بالسوء حدثت المواجهات والمشاحنات ..

وفى نهاية الامر أدرك بعض الخلفاء ضرورة توحيد صف السنة، وتجميع قوتهم .. من هنا أنشأ الخليفة المستنصر بالله سنة ٦٣١ هـ المدرسة المستنصرية وجعلها فى خدمة المذاهب الأربعة بدلا من الشافعية .

وبذلك توحدت المذاهب بعد طول فرقة وخلاف ، تنافر وتواجه. وبذلك قدمت المستنصرية خدمة جليلة فى توحيد الصف ، وجمع الكلمة ..

كما حاول المستنصر بالله احياء وتشجيع العلوم والمعارف التى اهملتها النظاميات ..

فالمعروف ان المدرسة الفلسفية اهتمت بفروع ومعارف ، قضايا وزوايا ما أهتمت بها النظاميات التى ركزت على أمور العقيدة واللغة ..

ولهذا فكثير من علوم الطب والحكمة ، الحيل والفلك، الفيزياء والحيوان فقدت تأثيرها والاهتمام بها فى النظاميات .

من هنا حاول المستنصر بالله احياءها والتركيز عليها فجعل لها مكانا فى مستنصريته ، وأقام بها طبيبا يعالج طلابها والمترددين عليها (١) .

اذن الخطأ الذى وقعت فيه النظاميات حاول بعض الخلفاء والامراء معالجته ببعث الاهتمام بعلوم الحكمة والطب ، الصيدلة والكيمياء ..

من هنا زاد اهتمام السلطان نور الدين بانشاء البيمارستانات ومدارس الطب بدمشق وغيرها من العواصم والمدن .

والتركيز على النظاميات لا ينبغى أن ينسينا غيرها من المدارس السنية التى أنشئت فى القرن الخامس وما بعده ..

ففى كل بقعة من عالمنا الاسلامى توالى انشاء مدارس نسبت الى حاكم أو أمير كالمستنصريات نسبة للخليفة المستنصر بالله ، والظاهريات نسبة الى الظاهر بيبرس ...

---

(١) عبد الله فياض . تاريخ التربية عند الامامية . مرجع سابق ص ٧٠.
وأحمد شلبى . تاريخ التربية الاسلامية . مرجع سابق ص ٩٩ .

فظاهرية دمشق بدأ التدريس بها سنة ٦٧٧ هـ ، وتولى الاحنـــاف والشافعية التدريس فيها ، كانت بها دار حديثة نشطة ، بالاضافة الى مكتبة زاخرة (١) ...

واذا كان المرجع السابق يركز على المدارس الظاهرية بدمشق فهناك كتاب تراثى جمع مدارس دمشق بأسرها افاض فيها وصفا وشرحا ، رصدا وتحليلا (٢) . وكل من المرجعين الســـابقين من مطبوعات المجمع العلمى العربى بدمشق ..

وهناك عشرات المصادر والمراجع وصفت مدارس الفقهاء وأهل الحديث منذ القرن الخامس الهجرى ، من ذلك ما ذكره السيوطى فى «حسن المحاضرة» عن مدارس مصر التى أنشأها الايوبيون مثل المدرسة الصلاحية المخصصة للمذهب الشافعى ، ومدرسة المشهد الحسينى . ثم توالت هذه المدارس واطردت مثل المدرسة الفاضلية التى بناها القاضى الفاضل سنة ٥٨٠ ، ودار الحديث الكاملية التى بناها الملك الكامل بن العادل فى سنة ٦٢٢ ، والمدرسة الصالحية التىبناها السلطان الصالحنجم الدين أيوب وقد اقتدت بالمستنصرية ففتحت أبوابها للمذاهب الأربعة وامتدت المدارس فى مصر الى مدن أخرى مثل الاسكندرية والفيوم .. الخ (٣) .

---

(١) راجع :
اسماء الحمصى . المدرسة الظاهرية . مطبعة الترقى . دمشـــق ، ١٩٦٧ .

(٢) راجع :
عبد القادر الدمشقى . الدارس فى تاريخ المدارس . الجزء الأول والثانى مطبعة الترقى . دمشق ، ١٩٤٨ م .
ومحمد بن طولون الصالحى . القلائد الجوهرية فى تاريخ الصالحية . تحقيق محمد دهمان . دمشق ، ١٩٤٩ م .

(٣) راجع : عبد المجيد خليفة بدوى . المذهب السنى فى القرن الخامس ص ص ٢٧٦ — ٢٨٢ .
وسعيد اسماعيل على . معاهد التعليم الاسلامى . مرجع سابق . ص ص ١٢٩ — ١٨١ .

والملفت للنظر أن معظم — ان لم يكن جميع — هذه المدارس انشئت محل مدارس فاطمية .. !

وهكذا دار الزمن دورته على الفاطميين فذهب بدولتهم وبكل مؤسساتهم الشيعية فى مصر ..

ولقد سبق القول عند عرض المدرسة الشيعية أن جهود الفاطميين فى مصر فكرا ومذهبا لم تثمر على الاطلاق . من هنا فشل ذهب المعز وسيفه فى زرع شىء مستديم بالتربة الثقافية المصرية ..

صحيح أن السيف والذهب فعلا فعلهما وقت سطوتهما ، الا أنهما سرعان ما تبخرا بمجرد زوال سلطان الدولة . وهذا جزء من التركيبة المصرية الثقافية :—

تستجيب للضغط والطرق استجابة سريعة شرطية ..

ثم تظهر الايام أن هذه الاستجابة كانت جزءا من عملية تحايل ومجاراة، ثم يستعيد التيار الأصلى أصالته وطلاوته فتظهر الاستجابات الحقيقية العميقة من غير ضغط أو اكراه ..

ثم زاد انتشار السنية فى عهد الأيوبيين ولابن خلدون تفسير لطيف وواضح لسبب انتشار المدارس فى عهد الترك .

فبالاضافة الى بركة العلم وفضله،فان امراء الترك خافوا على أولادهم من تأثير السلطان وجاه السلطة . « فقد كانوا يخشون عادية سلطانهم على ذريتهم لما له عليهم من الرق أو الولاء فاستكثروا من بناء المدارس والزوايا والربط ، ووقف عليها الأوقاف المغلة يجعلون فيها شركا لولدهم : ينظر عليها أو يصيب منها ، مع ما فيهم غالبا من الجنوح الى الخير ، والتماس الأجور فى المقاصد والأفعال ، فكثرت الأوقاف لذلك » (١) ...

ولهذا ما من منطقة امتد اليها نفوذ الايوبيين الا ونشروا معهم المدارس والزوايا السنية ، بل وأقاموا للصوفية خوانق وزوايا كمحاولة منهم لملء فراغ الناس العاطفى الذى كانت الشيعة تؤثر فيه وتشبع مطالبه .

(١) ابن خلدون . المقدمة ص ٤٣٤ — ٤٣٥ .

فاذا كان للشيعة كثير من الاعياد والاحتفالات ، المفرحة والحزينة ، الخلابة والسوداء ، العامرة بأصناف الطعام ، فان الايوبيين حاولوا تلبية هذه المطالب والرد على هذه المظاهر بالتصوف السنى ...

ففى التصوف احتفالات وتجمعات ، مواكب وولائم ، أعلام وفـــرق بالاضافة الى زهد وتنسك .. من هنا حاول بعض الحكام السنيين — ومنهم الايوبيون — أن يجعلوا من التصوف السنى البديل الامثل للتشيع ...

فمن خلال التصوف حركة وذكرا ، ولائم ومواكب يمكن صرف الناس عن عاطفيات وبكائيات الشيعة ، كما يمكن جعلهم أكثر التفافا حول سلاطينهم وملوكهم من الأئمة الحاضرين بدلا من الغائبين ...

والقضية فيما يبدو قضية سياسية بالمحل الأول حاول كل فريق منهم أن يشبع احتياجات الناس ، وأن يشكل دوافع واحتياجات جديدة يملؤها بالمثيرات والاستجابات التى تتناسب مع سياساته وأهدافه ..

وخلاصة القول ، أن العناصر الاربعة السابقة :—

اهداف مدرسة الفقهاء ، ومناهج الدراسة بها،ووسائلها،ومؤسساتها نبلور جهود مدرسة الفقهاء والمحدثين باعتبارها أوضح المدارس الاسلامية تأثيرا ووزنـــا فى ميدان التربيـــة والتعليم وبخاصــــــة للصغار ولعامـــة المسلمين ، مع التأكيد على « أن ظهور المدرسة أهم محاولة جدية فى الاسلام لتنظيم الدراسة واستمرارها بتوفير وسائل التفرغ لها . اذ جعلت مرتبات ثابتة للمدرسين ، وزود الطلاب فى حالات كثيرة بالمسكن والمأكل مما ساعد على ايجاد نظام ثابت وتقاليد مرعية للمدرس والادارة ، وعمل على الاستقرار والنمو فى هذه المعاهد » (١) .

بطبيعة الحال فان الفرق المناوئة والمنافسة لأهل السنة عارضت هذه المدرسة قلبا وقالبا ، روحا ومنهجا ، أسلوبا وطريقة .

---

(١) اسماء فهمى . مبادىء التربية الاسلامية . مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر . ١٩٤٧ . ص ٣٦ .

فأهداف المدرسة ومناهجها ، وسائلها ومؤسساتها كثيرا ما اعترض عليها ، أو أشير اليها ...

واجتمع الفلاسفة والمتكلمون فى كفة واحدة ضد منهج مدرسة الفقهاء واسلوبهم واعترضوا عليهم بأن منهجهم محدود ضيق وأسلوبهم الزامى توجيهى ، من قبيل العظة والتوبيخ وليس فيه نصيب كبير من أعمال الفكر واشغال العقل ...

وشبيه بهذا النقد ما قاله استاذنا الدكتور الاهوانى عن مدرسة الفقهاء :

« منهج الفقهاء ، وبالاخص أصحاب الحديث ، الذين يتلمسون الآثار ، ويكرهون الابتداع يؤدى الى التقييد ويمنع حرية الرأى ، وكثيرا ما ينتهى الى الجمود . أما التقييد فناشىء عن الوقوف عند آراء الفقهاء السابقين بحيث لا ينبغى أن يخرج الباحث عنها . وأما الجمود فهو نتيجة التقيد ومنع حرية الرأى . فالمجتمع يتطور وتتغير عقليته ، فلا بد من منهج عقلى يختلف عن ذلك المنهج النقلى ليلائم مظاهر الحياة الاجتماعية الدائمة التغير ، ولكن منهج اصحاب الحديث بما يعرضه من أصول ثابتة ينتهى الى الوقوف والجمود »(١) .

وما زال تصور « الأهوانى » تصور الفلاسفة لا الفقهاء .. فكيف للفقيه أن يجدد فى كل مسألة ؟ وكيف له أن يتابع كل تغيرات وتطورات المجتمع ؟ هل يقدم حلولا جديدة ترضى العصر أم ترضى رب العرش ؟ وهل للفقيه أن يعمل عقله فى كل مسألة ويجد لها الحل المناسب عقليا ؟

لو حدث كل ذلك لاصبح الفقيه فيلسوفا أو عالما اجتماعيا وفقد وظيفته ومهمته ، امانته ورسالته ...

وقد اجتهد الدكتور سعيد اسماعيل للرد على استاذنا الدكتور الاهوانى موضحا ان الخطأ خطأ التطبيق لا المنهج ، وأن اصحاب الحديث ليسوا هم الممثلين الوحيدين للمنهج الفقهى (٢) . وكل هذا الرد سليم وصحيح ..

---

(١) أحمد فؤاد الاهوانى . التربية فى الاسلام . مرجع سابق . ص٥١ .

(٢) سعيد اسماعيل وآخران . دراسات فى فلسفة التربية . مرجع سابق . ٨٩ — ٩١ .

وأصحاب المدرسة الفقهية كانوا فعالين ونشطين ابان ازدهار الحضارة الاسلامية والفكر الاسلامى .. وعندما خبت هذه الأنوار خبت معها جميع مظاهر فكرنا فلسفة وكلاما ، أدبا ولغة ، تاريخا وبلاغة ، فقها وأصولا ، تفسيرا وحديثا ..

واذا كان البعض ينعى على الفقهاء المتأخرين تقليديتهم وجمودهم، فماذا كان موقف الفلاسفة والمتكلمين المتأخرين ؟

وماذا كان موقف المشتغلين بالعلوم الطبيعية والطبية ؟

الجميع تأخروا وتخلفوا ، جمدوا وكرروا بحكم أن الحضارة بكاملها بدأت تتراجع وتتخلف لعوامل اجتماعية وسياسية ، اقتصادية وعسكرية ، تعليمية وتربوية ..

من هنا فالذين ينعون على الفقهاء المتأخرين عليهم أيضا ان ينعوا على سائر المفكرين فى حقول العلوم والفنون ، الآداب والاجتماعيات ، اللغويات واللسانيات .

بطبيعة الحال هناك بعض المتأخرين من الفقهاء وغيرهم تجاوز وتطرف، فزاد الجمود جمودا ، وأغلق باب الاجتهاد الا ان المسئولية لا تقع على المنهج الفقهى بقدر ما تقع على العصر ورجاله ، ظواهره ومظاهره .

مجمل القول أنه لا يمكن حساب المدرسة الفقهية بمنطق الفلاسفة أو المتكلمين ، ولا يمكن مراجعتها وتقييمها بمنطق الدعوة للتغير والتطور والا فقد الفقه رسالته وتحول الى فرع اجتماعى شأنه شأن العلوم التربوية والاجتماعية .

كما أنه لا يمكن الحكم على الفقهاء والمتأخرين فى القرن الثامن والتاسع وسحب الحكم الى فقهاء القرن الثانى والثالث والرابع ...

فللمجموعة الأولى ظروف واعتبارات ، قيود وحدود لا تتطبق على المجموعة الثانية ..

من هنا فلا بد من قياس وتقييم المدرسة الفقهية التربوية بمقاييس دقيقة

تتمشى مع طبيعة الفقه وأصوله ، العصر وظروفه . مع عدم اغفال دور هذه المدرسة الأساسى فى الذود عن الاسلام وتفسير نصوصه،استخلاص احكامه وحفظ سنته . معرفة الضعيف منها والمدسوس .. وبذلك قامت بدور عقلى واجتماعى ، شرعى وسياسى غاية فى الأهمية والخطورة فى تاريخ حضارتنا..

كان هذا العرض السابق يمثل خلاصة للمدارس التربوية التى اشتهرت فى الحضارة الاسلامية ..

مدرسة المتكلمين ، والشيعة ، والتصوف ، والتفلسف ، والفقه ..

والآن ينتقل البحث للمحور الثانى الذى يناقش أسباب الاهتمام قديما بالمدرسة الفقهية .

ثانيا : لماذا التركيز قديما على المدرسة الفقهية التربوية ؟

واضح من العرض السابق أن مدرسة الفقه كانت أكثر المدارس رواجا من الناحيتين التربوية والتعليمية ، ناهيك عن النواحى الشرعية والسياسية.

ومثل هذا الرواج له مبررات وعوامل ارتبطت به وشجعت عليه يمكن بلورتها فى مجموعتين :—

أولا : عوامل ضعف من داخل المدارس الكلامية والفلسفية ، الصوفية والشيعية .

ثانيا : عوامل قوة من داخل المدرسة الفقهية بمذاهبها المختلفة .

ولنناقش معا كل مجموعة منها :

١ — عوامل ضعف المدارس الأخرى :

عانت كل مدرسة من المدارس السابقة من مشكلات وأوجه نقص أسهمت فى النهاية فى أضعاف موقفها وانقاص موقعها .

وبطبيعة الحال فكل ضعف ونقص فيها كان رصيدا يضاف لمدرسة الفقه والفقهاء . ولعل هذا ما سيتضح فى السطور التالية :—

● **فالمدرسة الكلامية** : كانت مشغولة بقضايا عقيدية ونحوية صرفت عنهـا العامة وحصرتها فى دائـرة المثقفين المجادلين الذين لا هم لهم غير المناظرات والجسات .

ولا شك أن انشغال المتكلمين بالمجردات ومن بينها قضية خلق القرآن وصـفات الله ، ولا شك أن ذلك سـاهم فى تشعيب المسلمين وتمزيقهم الى فرق متناحرة متخاصمة تشتجر فى قضايا بالغة التعقيد فى حين أن الشرع نهى عن التنطع والتمحل ، التزيد والمبالغة .

وفيما يبدو فلقد قام المتكلمون بدور هام دفاعا عن العقيدة وردا على الزنادقة والملاحدة — فيروى انه اسلم على يد أبى الهذيل العلاف أكثر من ثلاثة آلاف رجل (١) — ومع ذلك فهذه الرواية وعكسها تحتمل الصـدق والكذب . . .

فالمتكلمون اثاروا تيارا فكريا عقليا خدم الاسلام من جهة ومزق المسلمين من جهة أخرى .

والمتكلمون بافكارهم ومنهجهم اثاروا حفيظـة الفقهـاء ، فاشـتعلت المساجلات ، وتبودلت الاتهامات . .

وفيما يبدو فقد استطاع الفقهاء ترويج تيـار معين يحمل الشـحناء والبغضاء للمتكلمين بل يتهمهم بالمروق والكفر فى بعض الحالات . وفى مثل هذا الجو المشحون بالمحن والاحن زاد التمزق ، واشتد الصراع .

● **والمدرسة الفلسفية** : كانت أكثر اخلاصا للفكر اليونانى من سواه ، كما كان مترجموها وروادها — على الأقل فى البداية — من اليهود والنصارى، النساطرة واليعاقبة ، السريان والكلدان . ولا شك أن مذاهبهم الدينية ، وثقافتهم الاجنبية ، وسحنتهم غير العربية صرفت عامة المسلمين عنهم من جهة ، وشككت الفقهاء والمحدثين فيهم من جهة ثانية . وفى النهـاية رفعت

---

(١) أحمد أمين . ضحى الاسلام . الجزء الأول . الطبعة التاسعة . النهضة المصرية ، ١٩٧٧ . ص ٣٥٩ .

الشعارات ضدهم وحرقت مصنفاتهم ومؤلفاتهم .

ويكفى أن نستشهد « بأخوان الصفا » كمثال للمدرسة الفلسفية وكيف أنها تملك من داخلها مقومات انحسارها وتراجعها ..

ويكفى أنها كانت جماعة سرية تخفى معظم عقائدها ، وتستر غالبية معتقداتها . والمؤكد أن علوم الحكمة والفلسفة طغت على اهتمامها وصرفتها عن الناس ، وصرفت الناس عنها !!

لهذا كله عاشت وماتت الجماعة مجهولة الاسماء والاعلام ، مسدلة النقاب واللثام فكيف يكون لها أنصار وأعوان ؟

وكيف ينتشر فكرها ويتسع تأثيرها وهى سرية المبدأ مضطربة الفكر ؟

لهذا ظل الفلاسفة وأصحاب التفلسف في دائرة ضيقة وبرج عاجى يرون الناس والاحداث من منظور اليونان ، ويغلبون المنطق والقياس على ما سواه.

● **أما المدرسة الصوفية :** فهى مدرســة الذوق والحدس ، الوجد والشوق ، الحب والعشق ، الوحدة والحلول .. الخ . اذن هى بطبيعتها مدرسة الخاصة لا العامة،ويستحيل على الصغار والبالغين ادراك قضاياها، والتوغل فى تفصيلها .

من هنا كان تركيز هذه المدرسة على حلقات المريدين والاصفياء،الخلان والاخوان ثم تطورت هذه الحلقات وتدرجت الى ان وصلت بمرتاديها الى الربط والزوايا ، الخوانق والتكايا حيث العلم الباطن الذى لا يقدر عليه أهل الظـــاهر ، والأسرار الخفية التى لا يقـــدر عليها أصحاب المحســـوسات الغيبية !!

وما فى التصوف من جوع ودموع ، دقائق ورقائق ، اسرار وانـــوار ، فتوحات وفيوضـــــات ، حقيقية ومزعومة جعلته لخاصـــة الخاصة ، لا يقدر عليه الا المؤمن بالقدرة على الاتصال التواصل ، عن طريق القلب والكشف ..

ومثل هذه السمات والخصـــائص لا يقدر عليها الا قليل من البشر نتيجة عوامل شعورية ولا شعورية ، شخصية وانفعالية بحيث استطاع

المتصوفة أن يضموا الألوف والملايين فى حلقات الذكر وولائم الطعام . الا أن قلة القلة . وخاصة الخاصة هم الذين وصلوا الى مراتب الوجد والعشق عن طريق الحدس والذوق .

وهذا موقف طبيعى فى جميع الأديان والفرق :

فمذاهب الباطن والأسرار لمكنونة لا يقدر عليها الا قلة محصورة ، أما العامة والبسطاء فيظلون فى موقف الدهشة والتعجب من هـذه الخوارق والكرامات التى يختلط فيها التراب بالتبر ، والمصنوع بالمطبوع ، والزائف بالصحيح ...

وبحكم الجهل والأمية ، السذاجة والبساطة ، البدع والضلالات تنتشر كثير من هذه الأفكار الزائفة ، وتجد لها مروجين ومتعاطين .

● **أما المدرسة الشيعية :** فقد استطاعت وصولا وسيطرة على بعض القلوب والعقول وأحالتها الى طاقة هائلة ورغبة عارمة ، بحيث نجحت فى النهاية فى اقامة دول وممالك . وبصرف النظر عما فى الشيعة من عقائد وافكار، فقه ومعاملات تختلف عن السنة فانها تحتاج الى تكوين نفسى وشـخصى يختلف عن نفسية وشخصية السنة ..

فالفكرة الشـيعية بطبيعتها تتطلب « قابليـة للاستهواء » ، ليست متوافرة فى كل مسلم :—

فالتسليم بوجود أمام حاضر أو غائب ، معروف أو مستور تحتاج قابلية خاصة من جهة وتسد نقصا معينا فى الشخصية من جهة أخرى ...

وليس من اسهل على كل مسلم أن يسلم بذلك فيبحث له عن امام يملأ فراغ نفسه وحياته . ويلهب حماسه ووجدانه !!

وقد استطاع الشيعة تصوير أئمتهم بصورة حماسية تلهب الشعور... وبمظهر القديسين الرافضين للظلم المكسرين للقيود .. ويصـور الشهداء المضرجين فى دمائهم من أجل العقيدة والمذهب ...

لهذا كان من الطبيعى أن ترتبط وتختلط افكار الشيعة : —

— بثورة الزنج تلهب حماسهم وتحرك مشاعرهم ضد الظلم والطغيان العربى والتركى (١) ..

— وبالعناصر الفارسية والمضطهدة التى شعرت أن العرب سادة شعوبيون لا أمل فى التفاوض معهم واجبارهم على التنازل والتفاوض (٢) ..

— وبمعظم دعوات التفجير الاجتماعى والتغيير الاقتصادى فى تاريخنا الاسلامى الداعية الى اراقة الدماء وتصفية الخصوم ، والانتقام من اضطهاد قديم من أمثال القرامطة وغيرهم. والذى يبدو لكاتب هذه السطور أن الشيعة تعانى عقدة اضطهاد وشعور بالظلم والاجحاف : —

فلكل فرقة منهم « عقدة خصومة » مع خليفة من الخلفاء الراشدين أو الأمويين والعباسيين !!

فالشعور بأن الخليفة الأول والثانى سرقا الخلافة من على بن أبى طالب لم يفارق أذهان بعضهم حتى يومنا هذا ..

والشعور بأن الامويين نكلوا بهم ذبحا لائمتهم ونبشا لقبورهم ، وتشريدا لنسائهم وتمزيقا لشملهم له ما يبرره من وقائع وأحداث ، ازمات ونكبات ...

والشعور بأن العباسيين غدروا بهم له ما يبرره ويؤكده ... فلقد نجح اهل البيت فى تجميع الناس حول العباسيين وصعدوا بهم سلم الخلافة ، فما كان من العباسيين الا أن تركوهم أسفل السلم وصعدوه بمفردهم (٣) !!

وهكذا ترسخت لدى فرق الشيعة مشاعر شحناء وبغضاء ضد الكثير من أهل السنة بحكم عوامل السياسة والغدر ، الصراع والتنافس ولا صلة

(١) على الرغم من أن على بن محمد الفارسى الذى قاد ثورة الزنج ادعى انه من ولد على زين العابدين ، الا انه لم يجهر بعقائد الشيعة . وجهر بعقائد الخوارج لأسباب سياسية .
راجع : حسن ابراهيم حسن . تاريخ الاسلام السياسى . الجزء الثالث . ص ٢١٠ .

(٢) راجع : عبد المنعم ماجد . التاريخ السياسى . الجزء الثانى . الطبعة السادسة الانجلو ، ١٩٧٩ ، صص ٣٢٩ — ٣٣٠ .

(٣) راجع : محمد حسين الزين . الشيعة فى التاريخ . دار الآثار . بيروت ، الطبعة الثانية ١٩٧٩ . ص ص ٢٢٨ — ٢٢٩ .

لها بعقيدة أو شريعة . وفى كل مراحل بيات الشـــيعة وكمونها ، تحركهـــا وانطلاقها لم تجمـــع فى تواراتها غير عدد قليل من المسلمين لديهم الجـــرأة والشجاعة ، الاندفاع والحماس .

فما كل مسلم لديه استعداد أن يضحى بنفسه وبيته من أجل أمام غائب معصوم .

وما كل مسلم لديه استعداد ان يعرض نفسه للاضطهاد والظلم من أجل أفكار التشيع .. ومن الناحية المادية البحتة فما كل مسلم لديه اســـتعداد للتنازل عن خمس ماله من اجل الامام والامامية !!

لهذه الأسباب — وغيرها — انصرف الناس تربويا عن مدرسة التشيع والتصوف ، الكلام والتفلسف واقبلوا مختارين طائعين على مدرسة الفقه .. وهذا ما ستوضحه السطور التالية :—

٢ — عوامل الاقبال على المدرسة التربوية الفقهية :

لعل من أوضح هذه العوامل :

● أن غالبية المسلمين — فى الماضى والحاضر — من اسنة ومن ثم فان فقه المذاهب الأربعة أقرب اليهم من أى فقه ، ومدارس الفقهاء ارحب بهم من أى مدرسة ...

● أن الفقهاء أقرب العلماء الى روح الشرع ، ومن ثم أقربهم لورح الشعب بخاصة الكادحين البســـطاء الذين لم يختلط فكرهم بيونانيـــة أو غنوصية ..

● أن الفقهاء مسئولون عن توصيل العلوم الشرعية ومن ثم حافظوا على عمليات تبسيطها وتوصيلها ، تصنيفها ونشرها ، دراستها وتدريسها ..

● أن الفقهاء كانوا « يعلمون العلم الذى يؤهل أصحابه لتولى مناصب يعيشون منها ويتكسبون بها .. » (١) فمن خلال العلوم الشرعية والفقهية

---

(١) آدم متز . الحضارة الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى . ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريدة . المجلد الأول . الطبعة الرابعة ، مكتبة الخانجى، ١٩٦٧ ، ص ٣٣٣ .

يمكن للطالب والخريج أن يلتحق بوظائف القضاء والتعليم . وهى وظائف مطلوبة ومرموقة بخاصة اذا تم التعليم فى حلقات التعليم العالى والمساجد الكبرى ثم المدارس التى أنشئت لتعميق التخصص واعداد المؤهلين .

● أن الفقهاء أقرب العلماء للحكام والأمراء ومن ثم كانوا مراكز موقوصادر سيطرة ، كما انهم تولوا القضـــاء والأحكام ومن ثم نشروا فكرهم وأذاعوا مذهبهم . والفقهاء فى الحضارة الاسلامية يمثلون « الســـلطة التشريعية التى تفسر القرآن الكريم ، وتنصح الملوك ، وتدافع عن الشـــعب وتلهمه بالخبرة » (١) .

بطبيعة الحال كان بعض الخلفاء والامراء أقرب للمتكلمين أو الفلاسفة الا أن ذلك كان الاستثناء لا القاعدة ، وبمجرد زوال ملكهم كان الحال يعود لوضعه القديم فيمثل الفقهاء مركز الصدارة والســـيطرة ، القوة والنفوذ .

مجمل القول . فكما يقول أستاذنا الدكتور الاهوانى :

« أن سمو مذاهب المعتزلة العقلية ، ومغالاة المتصوفين فى مسالكهم الروحية ، وصعوبة الآراء الفلسفية ، كل أولئك قرب بين اهل الحـــديث والعامة ... ولهذا كان التعليم فى أيدى من يفهمون الشعب ..

لهذا عنى الفقهاء من أهل السنة بالتعليم ليشب العامة على معرفة الدين علما وعملا . والتعليم الذى نقصده هو تعليم الصبيان الذى انتهى الى أيدى أهل السنة الذين لم يحاولوا تغليب مذهبهم بالقوة أو العنف . وانما نجحوا حين أخفق غيرهم ، لقرب مذهبهم من البداهة وبساطة الفطرة (٢) ..

وهكذا ترسخت أقدام أهل السنة من رجال الفقه والحديث بحكم عوامل شرعية وسياسية ، تعليمية وتربوية ، بل اقتصادية اجتماعية . فكما سبق القول اقبل الناس على مدارس السنة ودروسهم ، مساجدهم وحلقاتهم من

---

(١) خوليان ريبيرا . التربية الاسلامية فى الاندلس . ترجمة الطاهر مكى . دار المعارف ١٩٨١ . ص ٣٠ .

(٢) أحمد فؤاد الأهوانى . التربية فى الاسلام . مرجع سابق ص ٩٥ .

أجل الحصول على اجازة للعمل فى القضاء والتعليم وغيرهما من وظـائف الدولة .. وما كان لحلقات الصوفية وجلسات المعتزلة مثل هـذه المكانة والمركز .. فأذكار الصوفيـة وأذواقهم ، مكاشفاتهم وشطحاتهم لا تؤهل لوظائف دولة ومراكز قضاء ..

وجلسات الكلاميين وجدلهم ، قد تصقل العقل وتدرب اللسان الا انها لا تسمن ولا تغنى من جوع !!

اذن مدارس الفقهـاء كانت — بالاصطلاح الحديث — مراكز التعليم والتدريب التى تعد القوى العاملة المتناسـبة مع احتياجات سـوق العمل ومطالبه ، ومواصفاته ومهاراته . بالاضافة طبعا الى قيامها بدورها الشرعى والدعائى دفاعا وهجوما :—

دفاعا عن العقيدة السمحاء ، وهجوما على المذاهب المغالية « فمن الأسباب الرئيسية التى دفعت السلاجقة لانشاء المدارس رغبتهم فى نشر المذهب السنى ومحاربة المذهب الشيعى باعتباره الدعامة الفكرية والعقائدية للخلافة الفاطمية.ولقد اعتمد السلاجقة فى تعليم المذهب السنى على مدرسين من الفقهاء والسنيين ولا سيما الشافعية ...

« وهكذا صـار للمدرسين دور سـياسى بالاضـافة الى وظيفتهم التعليمية » (١) ...

لعله اتضح كيف قامت المدرسة الفقهية بدورها الشرعى والتربوى ، السياسى والاقتصادى.والذى أهلها لذلك كله هو تكوينها وتركيبها ، أهدافها ورسالتها . والذى مكن لها من ذلك هو ضعف تكوين المدارس المنافسـة وتهافت رسالتها ، وتضارب بعض أهدافها مع الشريعة الغـراء ، والملة السمحاء ..

واذا كان العرض السـابق قد وضح لنا أسـباب الاهتمام التربوى التعليمى بمدرسة الفقهاء ، فان المناقشة التالية تنتقل الى الحاضر لنوضح لنا أسباب الاهتمام بها حاليا ..

---

(١) حسن الباشا ، دراسات فى الحضارة الاسلامية . دار النهضة العربية ، ١٩٧٥ ص ١٠١ .

ثالثا : لماذا التركيز حديثا على المدرسة الفقهية التربوية ؟

فى السنوات الأخيرة شهد العالم الاسلامى نشاطا عارما ، واهتماما مكثفا بالقضايا الاسلامية عقيدة وشريعة ، ونظاما وتنظيما ، وحكما وحكومة ، واقتصادا وسياسة .

ووسط هذا النشاط والاهتمام زاد عدد القائلين بأهمية الفقه باعتباره الممثل الشرعى للفكر الاسلامى مع نبذ ما عداه من مدارس واتجاهات ...

فما الأسباب المرتبطة بذلك ؟ وما العوامل المشجعة عليه ؟

هذا ما ستناقشه الصفحات التالية بقليل من التفصيل :—

١ — السلفية المعاصرة :

السلفية المعاصرة من اندونيسيا وبانجلاديش شرقا الى المغرب وموريتانيا غربا تنادى بنفس الفكرة ، وتتجه ذات الاتجاه : تحكيم الكتاب والسنة دون تعطيل أو تشبيه تسندها فى ذلك سلفية قديمة عند الحنابلة وغيرهم بخاصة ابن تيمية وابن القيم الجوزى . وتسندها سلفية حديثة عند كثيرين أشهرهم محمد بن عبد الوهاب والشوكانى ، المودودى وابو الحسن الندوى ، حسن البنا ورشيد رضا ، عثمان أبو فودى وابن باديس ... الخ.

وبعض هذه الجهود نجحت فى اقامة دول وتنظيمات ، وبعضها نجح فى زرع أفكار واتجاهات ومن الذين نجحوا فى الأولى محمد بن عبد الوهاب فى الجزيرة العربية والسيد أحمد فى البنجاب وعثمان بن فودى فى غرب أفريقيا والمهدى فى السودان ، والسنوسى فى ليبيا (١) ..

ومن الذين نجحوا فى الثانية ابن باديس وجماعة العلماء المسلمين فى الجزائر ، وحسن البنا فى مصر ومعظم أنحاء العالم الاسلامى ، وابو الأعلى المودودى فى شبه القارة الهندية عندما انشأ «الجماعة الاسلامية» منذ أربعين

---

(١) راجع : محمد فتحى عثمان . السلفية فى المجتمعات الاسلامية المعاصرة . مجلة كلية العلوم الاجتماعية. العدد الخامس . الرياض ١٩٨١. ص ص ٢٨٠ — ٢٨٦ .

عاماً ، وجمعيات أنصار السنة المحمدية فى كل أنحاء العالم الاسـلامى ، « وجماعة التبليغ » فى شبه القارة الهندية وانتشرت منها الى بلاد أخرى وفى ذلك يقول رئيس أنصار السنة المحمدية فى القاهرة : « أن من يختار طريق السلفية المحمود فى الايمان لن يفاجأ بما سوف يسمع من نعيق للوثنية،ونعيب من بوم خرائب الصوفية .. فان سدنة القباب ، وأكلة السـحت من نذور الأضرحة يمقتون كل من يهتك الأقنعة عن وجوههم الشوهاء لتبدو وجوه كفر ، لا وجوه ايمان » (١) ..

بطبيعة الحال خطط هـذه المدرسة وجهودها مشـتركة ، مناهجها ووسائلها موحدة ولهذا اذا طوفنا من أندونيسيا شرقا الى موريتانيا غربا نجد نفس الفكر وذات الخصائص ..

فالجميع أصروا على بعث السنة القولية والفعلية ..

والجميع أصروا على نبذ المصادر والمدارس الغربية قديما وحديثا ، يونانية كانت أو أمريكية . والجميع أصروا على ضرورة تعليم المواد الشرعية بالكم والكيف ، والمستوى والمحتوى الصالح لاعداد مسلم صالح ..

وفى هذا يقول « ابن باديس » :ـ

« لن يصلح هـذا التعليم الا اذا رجعنا به للتعليم النبوى فى شـكله وموضوعه ، مادته وصورته .. ولقد صح عنه ـ صلى الله عليه وسلم ـ أنه قال « انما بعثت معلما » ..

هذا هو التعليم الدينى السنى السلفى ، فأين منه تعليمنا اليوم ؟

ان العلماء ـ الا قليل منهم ـ أجانب أو كأجانب من الكتاب والسنة والعلم بهما والتفقه فيهما (٢) ..

وفى هذا يقول أحد قيادات هذا الاتجاه فى سوريا :

---

(١) عبد الرحمن الوكيل . مقـدمة لرسالة ابراهيم هلال . ولاية الله والطريق اليها . مرجع سابق ص . ب .

(٢) ابن باديس ـ صلاح التعليم أساس الاصلاح . نوفمبر ١٩٣٤ . آثار ابن باديس . الجزء الأول المجلد الثانى . أعداد عمـار الطالبى . دار ومكتبة الشركة الجزائرية . الجزائر ١٩٦٨ ، ص ٢١٧ .

« محنة المسلمين اليوم لا تقتصر على تسلط أئمة الضلالة فحسب ،بل تعدت ذلك الى تربية سخرت المناهج الدراسية وكراسى الجامعات والصحف والاذاعات لمسح الأفكار والقيم،حتى غدا صيد المخططات فى سرور ، يحسب نفسه فى انعتاق من أسر القديم ، أى قديم كان » (١) ..

وقوة هذا الاتجاه لا تتمثل فى البلاد العربية فحسب بل تظهر — ربما أوضح — فى بلادنا الاسيوية مثل باكستان ونانجلاديش ولدى مسلمى الهند ... ومن هنا تجلى لنا ابو الأعلى المودودى وابو الحسن الندوى ، ومن قبلهما ابو الكلام آزاد ومحمد اقبال وعشرات المفكرين والمجاهدين .

ولقد نجحت جهود شبه القارة الهندية فى اقامة جامعات اسلامية ساهرة على خدمة المسلمين ونشر الفكر السلفى ، من ذلك جامعة بنارس فى الهند ، وندوة العلماء فى « لكنو » التى أسسها شلبى النعمانى .

ومن ذلك أيضا مدارس علم الحديث فى الهند فى دلهى ، وبهوبال ، والعظيم آباد ، وديوبند ، وبنارس . وفى بعض التقديرات « يقدر عدد المنتمين لحركة أهل الحديث فى شبه القارة الهندية بنحو مائة وعشرين مليون مسلم » (٢) ...

ورغم المبالغة والتجاوز الواضحة فى الرقم السابق ، الا أن الحركة السلفية بشبه القارة الهندية بذلت جهدا هائلا عن طريق الثورات العسكرية ابان الاحتلال البريطانى ، وعن طريق الدعوة والارشاد ، التعليم والتدريس، التحقيق والنشر ..

ودار العلوم بديوبند — التى تسمى بازهر الهند — أسسها الشيخ محمد قاسم النانوتوى من أقدم المدارس نشأة ، ومن أوضحها اثرا (٣) ،

---

(١) محمد أحمد الراشد . المنطلق . الطبعة الثانية . مؤسسة الرسالة بيروت ١٩٧٦ . ص ٥٣ .

(٢) مجلة الجامعة السلفية . بنارس . الهند ، عدد فبراير — مايو ١٩٨٠ ص ٢٧٤ .

(٣) محمد تقى العثمانى . نظرة عابرة حول التعليم الاسلامى فى باكستان . مكتبة دار العلوم كراتشى ، ١٣٩٩ ، ص ٢٢ .

وما زالت تجتهد فى تخريج أجيال من دعاة السلفية يخدمون شبه القارة الهندية ويمتد أثرهم الى الجناح الشرقى للعالم الاسلامى .

ولا يمكن تجاهل دار العلوم بكراتشى التى تختص بدراسة علوم التفسير والحديث والفقه ، والعلوم العربية والعقلية بالاضافة الى قسم للافتاء ..

ومن مزايا هذه الجامعات انها تتكفل بطلابها فى جميع مطالبهم من مطعم وملبس ومسكن . ولهذا تتلقى مساعدات ومعونات الخيرين .

كما أن لها رياض أطفال لتربية النشء تربية اسلامية صحية وصحيحة . بالاضافة الى أقسام للفتيات الصغيرات والشابات .

اذن فهى نظام تعليمى متكامل يبدأ من الروضة حتى العالميـــــة تعلم وتدرس ، تفقه وتخرج وفقا للمناهج السلفية .

ولم يقتصر أمر هذه الجامعات على الطلاب ، بل امتد للطالبات ..

فهناك جامعات خاصة بالطالبات منها « جامعة الصالحات » فى مدينة (ماليفاؤن) بالهند وقد انشئت منذ ثلاثة عشر عاما بغرض التعمق فى العلوم الاسلامية والعربية . وعدد طالباتها الآن يربو على الـ ٦٠٠ طالبة منهن ٥٠ طالبة من خارج الهند ...

وهدف هذه الجامعة اعداد مدرسات مسلمات متخصصات فى العلوم الشرعية والدينية لخدمة الـــ ٨٠ مليون مسلم بالهند وهم ثالث تجمع اسلامى فى العالم بعد أندونسيا وبانجلاديش (١) .

وتاريخنا هناك صلة بين الحركة السلفية فى الجزيرة العربية والحكرة السلفية فى اهند . وحاضرا فمساعدات حكومات وشعوب الخليج تدعم أركان السلفية بشبه القارة الهندية وتسهم فى بناء الجامعات ومراكز البحوث ، وتتكفل ببعثات المنح والبعثات ، الدعاة والأساتذة ، الطباعة والنشر . وهناك الآن عدد من الجامعات الاسلامية بباكستان والهند أنشأتها حكومات المملكة العربية السعودية وبعض دول الخليج تقوية للتيار السلفى وترسيخا لاركانه .

---

(١) اخبار العالم الاسلامى . عدد ٧٦٠ ، ١٤٠٢/٣/١٦ هـ . ص ٦ .

وتشير المراجع العربية الى جامعة عليكرة باعتبارها من الجامعات الاسلامية الراسخة التى أسهمت فى خدمة التيار الاسلامى السلفى . .

وواقع الأمر أن الخلاف كان وما زال قائما بين التيار السلفى وجامعة عليكرة :—

وقد أنشأ هذه الجامعة السير « سيد أحمد خان » فى بلدة عليكرة — وهى بلدة صغيرة تشبه ديوبند — وتقع على بعد نحو ستين ميلا فى الجنوب الشرقى لدهلى . .

وفى البداية طلب احمد خان التبرعات من أغنياء المسلمين ، حتى نشأت هذه المدرسة سنة ١٨٧٦ أى بعد انشاء مدرسة ديوبند بعشر سنوات،وأسهم فى انشائها « اغاخان » (١) وغيره من أغنياء الهند ثم تطورت المدرسة ونمت واضحت جامعة ثم اعترفت بها الحكومة سنة ١٩١٢ .

وكانت وجهة نظر « أحمد خان » تشبه وجهة نظر أحمد لطفى السيد وغيرة من المثقفين الغربيين المصريين . . .

فسبب التأخير فى الهند — أو فى مصر — هو تخلف الاهالى وتأخر التعليم . . لهذا انشئت جامعة عليكرة على الأسس الغربية الحديثة مناهج وطرقا . .وبذلك يستطيع الهنود المسلمون الحصول على الشهادات والدرجات التى تمكنهم من منافسة ومجاراة غير المسلمين من هندوك أو انجليز . . .

ونظرا لان احمد خان من أنصار التعليم لا الثورة فقد اتخذ موقفا معارضا لثورة الهند الكبرى سنة ١٨٥٧ التى بذل فيها المسلمون — وغيرهم — المال والدماء . . كما أنه دعا الى الاغتراف من الثقافة الغربية ، والتمكن منها ، والتعاون مع المحتل من أجل الحصول على الحقوق الوطنية ، ومن هنا منح لقب « سير » من حكومة المملكة المتحدة !!

وزاد أحمد خان على ذلك بان اقحم نفسه فى تفسير القرآن ، وقدم تفسيرا به كثير من الخلط والتجاوزات بدعوى العصرية والتقدمية ، ويقال أنه انكر الجنة والنار ، والملائكة والجن (٢) .

---

(١) مذكرات أغا خان. دار العلم للملايين. بيروت ، ١٩٥٩ ، ص ١٣٩.

(٢) عبد المنعم النمر . كفاح المسلمين فى سبيل تحرير الهند . مكتبة وهبة ، ١٩٦٤ ص ٤٢ — ٤٦ .

ومثل هذا التواجه والتقابل بين مدرسة ديوبند ومدرسة عليكرة شبيه بما حدث فى مصر مع مطلع القرن العشرين بين انصار « الحزب الوطنى » وانصار « حزب الأمة » فمصطفى كامل ومن ذهب معه من المثقفين الاسلاميين اتخذوا موقفا مناقضا لاحمد لطفى السيد وسعد زغلول وغيرهما من المثقفين الليبراليين ...

وفى حين كانت الجماعة الاولى أميل الى السلفية والخلافة العثمانية والمحافظة على التقاليد الاسلامية،كانت الثانية اميل الى الليبرالية والاستقلال والتعليم العصرى مع مهادنة الاستعمار البريطانى والتزود بخلاصة ثقافتــه حتى يمكن مواجهته وتصفيته ..

ومثل هذا الموقف كان — وما زال — موجودا فى معظم اقطارنا الاسلامية الخمسين : — الاتجاه السلفى بدرجاته المختلفة ، والاتجاه الليبرالى بدرجاته المختلفة التى قد تصل احيانا الى خلع الجذور وقطع الصلة بالماضى ...

فاذا كان السير احمد خان بالهند أميل الى الاغتراف من ثقافة الغرب فكان فى مصر آنذاك لطفى السيد وفتحى زغلول والاجيال التى تتابعت بعدهما سواء من انصار المدرسة الانجلو سكسون أو من انصار الثقافة الفرنسية والثقافة اليونانية اللاتينية ، او على الأقل من ابناء الثقافة الاسلامية المطعمة بالمناهج الغربية مثل الشيخ محمد عبده وانصاره .

واذا كان الشيخ محمد قاسم النانوتوى وشبلى النعمانى بالهند فهناك عشرات فى مصر وفى كل قطر اسلامى من دعاة بعث الثقافة السلفية وتوجيه الحيــاة المعــاصرة وفقا لها بحيث تصبح النظم والتنظيمات ، القــوانين والتشريعات وفقا لعقيدة الاسلام ...

أما بالنسبة لليوم فقد حدثت متغيرات جديدة .

فاليقظة الاسلامية المعاصرة فى العشر سنوات الأخيرة شهدت بعثــا ونشرا ، دعما وتأصيلا لهذا الاتجاه السلفى .

وفى بلاد مثل تركيا وتونس ، مصر والجزائر تصور الكثيرون ان الاتجاه

الاسلامى قد ضعف فيها ووهنت مقوماته ، فاذا به يبعث اقوى مما كان ، واعتى مما سبق ...

وبعد أن هدمت تنظيماته واجبرت على الاختباء والتراجع ، التشرذم والتشرد ، اذا بها تعود اقوى صيحة ، واوسع قاعدة ..

وبعد أن اعدمت قيادات ولوثت صورتها فى اذهان الشباب والصغار ، خرجت من بين صفوفهم قيادات أصلب عودا ، وارسخ عقيدة ، واقدر على ادارة الصراع بطريقة اعمق واشمل .

ولقد تميز هذا الاتجاه فى سنواته الأخيرة بسمات جديدة منها :

— اجتذابه لملايين الشبان بعد أن كان مقصورا على كبار وكهول ..

— استقطابه لملايين من الفتيات والنســاء بعد ان كان محصورا فى الرجال ..

— احياؤه لكثير من السنن الفعلية والقولية والتقريرية ..

— تمسكه الشديد بأحكام العقيدة والشريعة ، العبادات والمعاملات بدون اهماله لجانب منها أو مفردة من المفردات .

— نظرته للاسلام على انه دين ودنيا،نظام وتنظيم ، سياسة واقتصاد ، ثقافة وتعليم ، بحيث لا يمكن وصف المجتمع او الفرد بأنه مسلم اذا اهمل شطرا منها ...

— مطالبته بازالة كل المظاهر والظـــواهر . القوانين والتشريعات ، المؤسسات والهيئات التى تتعارض مع نصوص القرآن والسنة بدون تهاون او تساهل ، تخاذل و تراخ ..

— عدم خشيته من النظم والحكام الخارجين على حدود الله ومواجهتهم بالسلاح والمجاهرة بدون خشية أو خوف .

اذن الاسلام من وجهة نظر هذا الاتجاه كما قال « حسن البنا » نظام شامل يتناول مظاهر الحياة جميعا فهو دولة ووطن او حكومة وأمة ، وهو خلق وقوة او رحمة وعدالة ، وهو ثقافة وقانون أو علم وقضاء ، وهو مادة وثروة او كسب وغنى ، وهو جهاد ودعوة او جيش وفكرة ، كما هو عقيدة

صادقة وعبادة مخلصة (١) ..

لكل هذه العوامل — وغيرها — اتسع التيار السلفى بحيث انضم اليه فى كل يوم آلاف من المسلمين والمسلمات كانوا بعيدين عن الحركة بمعناها التنظيمى والفكرى . ومن المؤكد أن الفقه والعلوم الشرعية احتلت منزلة أساس لدى أنصار الحركة السلفية بحيث توارت علوم وفنون ، وأسدل على أعلام وشخصيات كانت تتمتع من قبل بالتقدير والاحترام ، الاجلال والتكريم .

وفى بعض الحالات تجاوز هذا التيار حدوده الشرعية :

فرمى بالكفر والالحاد كل مخالف ومعارض (٢) ، ودعا الى الهجــرة بمعناها الفكرى والفعلى ، فالمسلم ليس مطالبا بهجرة كل فكر بعيد عن الاسلام ، بل أيضا هجرة كل المجتمعات التى تزعم انها اسلامية فى حين انها لا تطبق شريعة الله ...

واذا كان واحد من أنصــار هذا الاتجاه تجرأ وتجاوز فصرح بتكفير الشهيد « سيد قطب » (٣) !! فالمؤكد أن بقية أنصار هذا الاتجاه صوروا الفارابى وابن سينا على أنهم شياطين مردة ، وعتاة كفرة لا حل لهم الا بحل دمهم والعودة الى « الفقه » حيث النبع الصافى ، والمنبع الثر الذى نفيض منه المعرفة الحقة من غير تغريب ولا تبشير ..

ولم يقتصر الامر على ذلك بل امتد الى تهم ظالمة وأحكام جائرة صدرت

---

(١) حسن البنا : مجموعة رسائل الامام الشهيد حسن البنا . دار الشهاب بالقاهرة ص ٧ .

(٢) شدة غلو هذه المجموعة دفعت بعض مفكرينا المسلمين للرد عليهم وتقليل نسب اندفاعهم ومن ذلك الكتب التالية :

— يوسف القرضاوى . ظاهرة الغلو فى التكفير . سلسلة صوت الحق الجماعة الاسلامية . جامعة القاهرة ، ١٩٧٨ .

— مصطفى حلمى . الخوارج — الاصول التاريخية لمسألة تكفير المسلم دار الانصار . القاهرة .

— سالم البهنساوى ، الحكم وقضية تكفير المسلم . دار الانصار . القاهرة ١٩٧٧ .

(٣) راجع التهمة والرد عليها فى المرجع السابق ص ٣٤ .

ضد مئات من أعلام المسلمين الثقاة التقاة نتيجة اختلاف المواقف وتفـــاوت التفسيرات « فالذى لا شك فيه أن الامويين كانوا فى اعماقهم جزءا من مؤامرة كبرى على الاسلام ولم يذهب منهم على الاطلاق حقد جدهم الغنوصى . فلم يكن أبو سفيان وثنيا بل كان مانويا زرع الحقد الدفين فى عقولهم وقلوبهم . وتغلغلت هذه الغنوصية والمانوية الى يزيد بن معاوية ، وخالد بن يزيد بن معاوية أول من أمر بترجمة كتب الحكمة . .

ثم تغلغلت حتى وصلت الى عمر بن عبد العزيز فقد أمضى طفولتـــه وشبابه بجوار مدرسة الاسكندرية ينهل منها وعلى صلة وثيقة بعلماء مجلس التعليم الطبى والعلمى فى الاسكندرية ، ولقد أطلق الامويون خرافات واساطير عن عدالة عمر بن عبد العزيز وهى كلها افتعال وانتحال ومحاولة ساذجة لاظهاره بمظهر الخليفة العادل (١) !!

مثل هذه التهم بالغنوصية والمانوية ، الافساد والتخريب تفتقد الدليل والسند، الحجة والبرهان، وهى من قبيل الرجم بالغيب والارجاف بالقول رغم أن عنوان كتابها « اكتشاف المسلمين للمنهج العلمى » !!

وواقع الامر أن التعصب للفقهاء أو علماء الكلام لا يعنى هدم بقيـــة المدارس والاعلام ، ولا يخدم السلفية فى شىء اختلاق التهم وتوزيعها على الخصوم والمنافسين .

ويلحظ أن فكرة استاذنا الدكتور النشار لم تكن موجودة فى أصل رسالته وما وافق عليها ولا باركها أستاذه الشيخ مصطفى عبد الرازق ، الا انهـــا اختمرت بعد ذلك بحيث وصـــل التطرف بصاحبها الى اتهام الخليفة الزاهد بالغنوصية والمانوية !!

واذا كان اختلاف التفسيرات مقدورا عليه فى أمور السياسة والحكم ، فانه يدخل فى اطار الحرام والمحظور فى أمور العقيدة والايمان .

فهل يحق للمسلم أن يكفر أخاه لاسباب سياسية وفكرية ؟

---

(١) على سامى النشار . مناهج البحث عند مفكرى الاسلام . تصدير الطبعة الرابعة . مرجع سابق ، ص ٥ .

وهل يحق رمى الناس بالكفر والزندقة لاختلاف الرؤى الاجتماعية ؟
ولمصلحة من يتهم الشيخ محمد عبده فى دينه وخلقه ؟

فتحت مظلة السلفية — بقصد أو بدون قصد — قد تنمو اتجاهات متطرفة ، وجماعات متنطعة.ويبدأ التراشق بالكفر والمروق.وتتوالى دعوات التكفير والهجرة ، المفاصلة الشعورية واللاشعورية ، الفكرية والمادية ...

من هنا تحتاج السلفية المعاصرة الى بحوث وفحوص لدراسة مناهجها ووسائلها لكى تضمن قيادة المجتمعات الاسلامية برفق وسلامة ، هدوء واستقامة ..

ولقد عقدت فى السنوات الأخيرة عشرات المؤتمرات والندوات الاسلامية تحت مظلة السلفية ولخدمة أهدافها وذلك شىء جميل وطيب ، غنى وثرى ..

الا أنها غالبا ما تهربت من الاجابة عن اسئلة جد حيوية وعميقة تتعلق بالمناهج والوسائل ، الطرق والاتجاهات ...

ومثل هذه الاسئلة لا تدعو الى سحب البساط من تحت أقدام السلفية بل العكس هو الصحيح فهى دعوة لتعميق السلفية وترسيخ جذورها بحيث تفتح آذانها للمشكلات الراهنة وتجد لها الحلول الاسلامية الصحية والصحيحة ، وليس المصطنعة او الملفقة ..

وفى أحيان كثيرة يضطر المؤتمرون — بدواعى التجارة أو الادارة — الى تقديم اجابات هزيلة سطحية ..

والنتيجة النهائية يتاح الجو تحت مظلة السلفية لنمو جماعات بالغة التطرف والتزمت تهاجم الجميع بغلظة وقسوة ، وتتحدى العالم بدون أن تأخذ فى اعتبارها المتغيرات والبدائل ، القوى والعوامل التى تحكم عالم اليوم ..

وللمرة الثانية ، فليست هذه دعوة لكى تتنازل السلفية عن مبادئها ورسالتها ، بل العكس هو الصحيح شريطة أن تتحرك بيقظة ووعى ، بصر وبصيرة ..

٢ — جهود دول وجماعات اسلامية :

ثمة دول اسلامية تؤكد أن«الفقه»هو الصورة الوحيدة المعبرة عن فكرنا الاسلامى فى مساره الطويل ، بل أن كلمة « فلسفة » يصادر عليها باعتبارها مستوردة ، ومن ثم لا بد من حذفها من قاموس الفكر والحياة ، السياسة والمجتمع .

وعلى هذا الاساس فابنسينا والفارابى-ابن رشد وابن طفيلمترجمون أكثر منهم معبرون عن الاسلام وثقافته ، لذلك يقول احد ابناء هذا الاتجاه : —

فلسفة الاسلاميين التى تسمى بالفلسفة الاسلامية هى يقينا غير الفلسفة القرآنية التى نعنيها من حيث أنها مستقاة من الافلوطينية القديمة والحديثة والارسطية ، سواء فى المشرق أو المغرب ، فكلها فلسفة يونانية مصوغة بلغة عربية » (١) ..

واضح اذن ان أصحاب هذه المدرسة ما زالوا لا يعترفون بما يسمى « بالفلسفة الاسلامية » بل يعتبرونها فلسفة يونانية مكتوبة بلغة عربية أو بلغات المسلمين من فرس وهنود ، ترك وافغان دونما اى اضافة أو تجديد .

والأكثر من ذلك فاعلام المدرسة الفلسفية الاسلامية مشكوك فى عقيدتهم ، ومطعون فى طريقتهم اذ دخلها كثير من الزيغ والضلال نتيجة معايشة الفكر المستورد ، وتمثل الفلسفة اليونانية . فالمعايشة والتمثل سممت فكرهم ونقضت عقيدتهم ..

ولهذا فالتسمية الصحيحة لهؤلاء « فلسفة الاسلاميين » وليس « الفلسفة الاسلامية » .

ولا شك أن ظهور بعض الدول على المسرح الدولى ساهم فى تركية هذا الاتجاه ودعم عمده وأركانه،وأوضح مثال على ذلك هو ظهور«المملكة العربية

---

(١) محمود ابو الفيض المنوفى . تهافت الفلسفة . دار الكتاب العربى . بيروت . ١٩٦٣ ، ص ١٤٩ .

السعودية » على المسرح الاسلامى والدولى خلال العقدين الأخيرين . فمن خلال هذا الظهور استطاعت أن تلعب دورا واضحا وحاسما :ـــ

فالمملكة بوزنها الاســـلامى وتأثيرها الاقتصادى استطاعت التأثير فى الحركة الثقافية المعاصرة سواء عن طريق أبنائها من الباحثين والاساتذة ، أو عن طريق مئات من الاساتذة المسلمين الذين يتعاقدون للعمل فى جامعاتها ومراكز بحوثها ودراستها الاسلامية . فلقد عكف هؤلاء وهؤلاء على تعميق هذا الاتجاه ، وتعميق جذوره ، ونشر مخطوطاته ، واعداد باحثيه .

ولم يقتصر الامر على الرد على الشبهات والبدع ، أو على التركيز على « مدرسة الفقه الاسلامى » ، بل امتد أيضا لاحياء « الفقه الحنبلى » ونشر كتبه ومصادره ...

فالفقه الحنبلى غير مشهور أو مدروس بنفس شهرة ودراسة سائر المذاهب ، بل كان محصورا فى عدد قليل من الدول وعدد قليل من الباحثين والمحققين . من هنا يقول مدير جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية :ـــ

« لم تبدأ كتب الحنابلة ترى النور ، وتخرج للباحثين الا يوم أصـــبح للجزيرة ودولها شأن فى المجال السياسى والتعليمى ، نظرا لان المذهب السائد فيها هو المذهب الحنبلى » (١) ...

ومن هنا أيضا يقول الناشر الباكستانى لكتاب « الرد على المنطقيين » :

« ما زالت أمنيتنا طبع هذا الكتاب قبل أكثر من عشرين سنة الى أن جاء معالى وزير مالية المملكة العربية السعودى الى بومباى سنة ١٣٨٢ (١٩٦٢) فتبرع بالاشتراك فى طبعه معنا لحكومة صاحب الجلالة السعودية ومحى السنة المحمدية ، أيد الله تعالى به العلم والدين ، واعز بسيفه الاسلام والمسلمين (٢) ..

---

(١) مقدمة عبد الله بن عبد المحســـن التركى لكتاب عبد العزيز بن عبد الرحمن السعيد . ابن قدامة وآثاره الأصولية . القسم الأول . الطبعة الثنية . مطابع جامعة الامام محمد بن سعود ، ١٣٩٩ هـ .

(٢) مقدمة عبد الصمد شرف الدين الكبتى لكتاب ابن تيمية الرد على المنطقيين . ادارة ترجمان السنة . لاهور ، ١٩٧٦ . ص س .

وتكررت نفس هذه الفرصة مع عشرات المخطوطات والمصـــنفات ، اسهمت المملكة السعودية وبعض دول الخليج فى التكليف بتحقيقها وطباعتها ، نشرها وتوزيعها باثمان بخسة وربما مجانا ..

فكيف كانت فتاوى ابن تيمية — بمجلداتها السبعة والثلاثين — سترى النور من غير طباعتها على نفقة الملك سعود بن عبد العزيز ؟

وكيف كانت أعمال الشيخ محمد بن عبد الوهاب — بمجلداتها العشر — سترى النور من غير طباعتها على نفقة جامعة الامام محمد بن سعود ؟

وهكذا عشرات الكتب والمصنفات رات النور بمساعدة دول ومنظمات ، أفراد وهيئات قادرين ماليا واقتصاديا ، ولا ينتظرون أجرا ولا شكورا ..

بطبيعة الحال ذلك لا يلغى دور مصر وباكســـتان ، سوريا وتونس وغيرهم من الدول الاسلامية محدودة الموارد ..

فالمؤكد أن لهم فضل الريادة والكشف بحكم مواردهم البشرية وسبقهم انحضارى . لهذا فليس غريبا أن نجد معظم المحققين والباحثين من هـــذه البلاد محدودة الموارد المـــادية والغنية بالموارد البشريـــة ، بل أن عددا وافرا من هؤلاء الاساتذة والمحققين اضطروا للهجرة — المؤقتة أو الدائمة — من بلادهم الى دول الخليج ...

ومثل هذه الهجرة لها دوافعها وظروفها ، نتائجها وآثارها :—

— فهجرة هذه الأعداد الكبيرة من بلادها جعلت مواقعها الاصلية شبه خالية أو فارغة ..

— وهجرة هذه الأعداد الكبيرة وتجمعهم فى جامعات ومراكز صغيرة الحجم ساعد على تكثيف الجهد وتجميع الشمل من جهة ، كما ساعد على الكسل والخمول ، البطء والتراجع نتيجة عدم وجود حوافز علمية للتحدى والاستثارة ..

— وهجرة هذه الاعداد الكبيرة ربما كانت هربا من جحيم واضطهاد لا يوصف داخل بلادها ، أو ربما أملا فى مال أو جاه داخل جامعات الخليج ..

— وهجرة هـذه الأعداد ســاعد على اعداد وتخريج عدد جديد من الطلاب والباحثين السلفيين ، المتقدين حماسا والمشتعلين عاطفة .

وهكذا أسهمت هجرة أعداد من الباحثين والاساتذة المصريين والسوريين والسودانيين فى تشجيع حركة البحث والنشر الفقهى داخل جامعـات دول الخليج وبخاصة فى المملكة العربية السعودية .

بطبيعة الحال كاتب هذه السطور لا يستطيع أن يسلم بما كتبه أحد الزملاء بان اساتذة الجامعات المصرية « يذهبون الى البلاد العربية ليريقوا ماء وجههم ، ويقللوا هناك من قدر مصر ، ومن قدر العلم أيضا .. » !!

فمثل هذه العبارات والاحكام عندما تطلق جزافا فانها تفقد الكثير من جدواها وجديتها وتحتاج الى دراسات عميقة عن الجدوى والقيمة ، الفاعلية والكفاءة للمعارين والمهاجرين وما حققوه،وما قدموه للجامعات المضيفة وما لم يقدموه ، والعوامل المرتبطة بكل ذلك ووزن كل منها ..

كما أن كاتب هذه السطور لا يستطيع أن يسلم بما كتبه أحد أساتذته من انه « منذ خرجت علينا أراضى الذهب الأسود ببدعة الجامعات استوعبت خيرة اساتذتنا رغم قلتهم وندرتهم ، وكان ذلك على حساب تقدمنا العلمى ومصالحنا المحلية . لقد ترتب على ذلك انهيار حقيقى فى جميع قيمنا الثقافية على المستوى الجماعى والمستوى الفردى . فالاستاذ الجامعى الذى يذهب الى أرض الخليج ينقلب الى تاجر تسيطر عليه معايير وأبعاد لا صلة لها بالقيم الثقافية . وهو فى تلك الاصقاع — حيث الحاجة الى مدرس للتعليم الثانوى ومن الدرجة الثانية — لا بد وان ينسى ثقافته ويفقد امكانياته الفكرية..(١) !!

مثل هذه الاحكام الحادة والقاطعة بها كثير أو قليل من الانفعال ... فبعض الاســاتذة المعارين استطاع أن يكون مدرســة وينشىء تيــارا خصبا .. وبعضهم استطاع أن يجد الفرصة لمزيد من التعمق والتأصيل .. وبعضهم استطاع أن يعمق منهجه الاسلامى ويجد فرصة لتعبير عنه والتوجيه

---

(١) حامد عبد الله ربيع.مقدمة فى العلوم السلوكية.دار الفكر العربى. القاهرة ، ١٩٧٢ ص ١٤ — ١٥ .

اليه .. وبعضهم — من المؤكد — اعتبرها فترة راحة ودعة ، كسب وتكديس، الا ان الجزء لا ينطبق على الكل ، والاستثناء لا يعطل القاعدة ..

مجمل القول ، ان هجرة أو اعارة بعض الاساتذة الى جامعات عربية واسلامية شجعت على تعميق الدراسات السلفية خصوصا للذين هاجروا وعملوا لاهداف دينية ، وليس لاغراض التجارة أو الادارة .. فهناك عشرات من الرسائل نوقشت ، والمخطوطات حققت ، والكتب صدرت عن طريق هؤلاء الاساتذة المعارين وطلابهم الوطنيين ..

وبطبيعة الحال لم يقتصر الامر على الجامعات العربية بل امتد الى جامعات وهيئات اسلامية فى آسيا وافريقيا اشتركت فى بعث السلفية وتاكيد أصولها ومنابعها ، تعميق روافدها وجذورها ..

وقد سبقت الاشارة الى دور وجهود بعض الجامعات الاسلامية بالهند وباكستان ، ووقفه متأنية عند أهداف الجامعة السلفية ببنارس توضح المقصود .

فهذه الجامعة انشئت سنة ١٣٨٣ (١٩٦٣) تحت اشراف جمعية اهل الحديث بالهند وتضم القسم الدينى ، والقسم الادبى ، والقسم الطبى . وبدات الدراسة بها فعليا منذ عام ١٣٨٦ ..

وأهداف هذه الجامعة كما حددتها لائحتها هى :

اعداد الدعاة ، نشر العلوم الاسلامية ، المحافظة على التراث ، أعداد الكتاب الاسلامى ، محاربة البدع ، وتوحيد صفوف المسلمين والعودة بهم للكتاب والسنة،اصدار المطبوعات المناسبة بالعربية والاردية والانجليزية(١).

وواضح من هذه الاهداف مدى الاهتمام بالقيم والروح السلفية والرغبة فى محاربة البدع والملل المنحرفة التى انتشرت بالهند مثل القاديانية والبهائية.

---

(١) مجلة الجمعية السلفية . بنارس . الهند . عدد فبراير — مايو ١٩٨٠ . مرجع سابق .

ولقد عانى المسلمون الهنود من ظروف وتحديات لم يواجهها المسلمون العرب :ـــ

فالانجليز من جانب ، والهندوسى من جانب آخر ، ومئات الملل والنحل من جانب ثالث كل ذلك ينهش فى جسم المسلمين ويناقض عقيدتهم .

وقد زاد على ذلك أن الاحتلال البريطانى شجع على نشـــأة مذاهب مستحدثة تنافس المسلمين وتقضى على ايمانهم كالبهائية والقاديانية .

كل ذلك بالاضافة الى ان البيئة الهندية عامرة بالاساطير والخرافات ، التجسيد والتشبيه ، الاصنام والتماثيل . ومثل ذلك ـــ وغيره ـــ يمثل انتهاكا شعوريا ولا شعوريا لعقائد المسلمين ...

وبالرغم من ذلك استطاعت الجماعات الاسلامية فى شبه القارة الهندية أن تحافظ على اسلامها وتحمى عقيدتها . ثم استطاعت القيادات والهيئات والجامعات الاسلامية ان تتمسك بالكتاب والسنة فى مواجهة هـــذه البدع والشرور ، السحب والغيوم ...

من هنا استمر اعداد أجيال من الدعاة والمرشدين ، المصلحين والمعلمين ، كما استمرت عمليات الطباعة والتحقيق ، النشر والتوثيق بحيث يمكن القول بان انتاج مدرسة الحديث بديوبند شىء يفتخر به كل مسلم ، ويعتز به كل مؤمن ...

وجزء من الرسالة المقدسة التى تضطلع بها هذه الجماعات والجامعات المحافظة على اللغة العربية ، من هنا أصرت فى لوائحها على أن يكون التعليم بالعربية والاردية ..

ولقد أسهم فى جهد هذه الجامعات عدد من الاساتذة والباحثين العرب سافروا لها أو أعيروا اليها وتعاونوا مع أساتذتها وباحثيها، ونهلوا من علمهم، وأضافوا الى جهدهم ...

كما أن الرحلة العلمية للجامعات الاسلامية العربية ما زالت منبعا ثرا لآلاف الدارسين من أهل الهند وباكستان ، وبانجلاديش والملايو ، اندونيسيا وماليزيا . وبعد أن كانت الرحلة أساسا للأزهر الشريف شاركته جامعات أخرى بنصيب وبخاصة الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة ، وجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية .

ورغم أن الجهد المشترك بين أجنحة العالم الاسلامى ما زال محدودا محصورا ، الا أن الامل فى تقويته ودعمه يزداد احتماله يوما بعد يوم من خلال تقنوات علمية وثقافية ، حالية ومستقبلية .

والجهود الاسلامية فى شبه القارة الهندية نجد نمـــاذج لها فى ماليزيا والملايو ، اندونسيا وجزر مالديف . من هنا يقول أحد الباحثين عن الجمعية المحمدية فى أندونسيا انها تكاد تملك وزارة معارف كاملة ، فمدارسها مبثوثة فى كل صقع من أصقاع اندونسيا ولها جامعاتها ذات الاهداف الاسلامية والسمعة الطيبة (١) .

ومثل هذه الجهود الاسلامية الاسيوية لها نظير فى دولنا الاســـلامية الافريقية ...

من ذلك جهود الجماعات والجامعات الاســـلامية فى نيجيريا وغرب افريقيا . ومثل هذه الجهود لم تقتصر على كتاتيب ومدارس ، خلاوى وزوايا بل امتدت الى جامعات ومراكز بحوث ذات طابع اسلامى أصيل ، حيى وبنا ..

فجامعة « أحمدو بيلو » فى نيجيريا تسهم بدور واضح فى اعداد قيادات واطر اسلامية للدعوة والارشاد ، الخدمة والانجاز ...

ومثل هذه الجامعات بدأت مختصة لاعداد معلمين ودعاة ، ثم امتد بها الحال واتسع الافق لاعداد أطباء ومهندسين ، علميين وفنيين ..

---

(١)رؤوف شلبى . الاسلام فى ارخبيل الملايو .. القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ١٩٨ .

٣ — جهود مفكرين معاصرين :

بصرف النظر عن قادة ومحركى الجماعات السلفية فهناك أساتذة ومفكرون كان لهم دور جامعى وبحثى ، اعلامى وسياسى أسهم فى تنشيط الاتجاه الاسلامى والتمسك بالفقه كمدرسة متميزة ومتفردة للفكر الاسلامى .

بطبيعة الحال لا بد أن يتصدر الفقهاء وأساتذة الفقه هذه المدرسة يدعمون اركانها ويرسخون جذورها . من هنا قال عميد اسبق لكلية الشريعة بجامعة الازهر :—

« أن الذين يعنون بمعرفة الروح الاسلامى والتفكير الاسلامى فى مهدهما وعلى حقيقتهما ، عليهم أن يدرسوا ذلك فى الفقه الاسلامى الذى لم يتأثر بمؤثرات أجنبية ولم يدخله دخيل فى الفكر أو الطريقة ، وهذا بخلاف علم الكلام مثلا ، فهو لا يمثل لنا الطابع الاسلامى فى الصميم فى هذه النواحى فقد دخلته عناصر اجنبية فى مادته وصورته (١) .

ومن اركان هذه المدرسة الشيخ « مصطفى عبد الرازق » .

وقيمة الشيخ مصطفى عبد الرازق ليست فقط فى كونه وصل الى مشيخة الازهر ، بل لكونه أيضا أول مسلم تولى كرسى « الفلسفة الاسلامية فى الجامعة المصرية » .

وأثناء درسه وتدريسه ، بحثه وتنقيبه ، اشرافه وتوجيهه استطاع أن يربى اجيالا تنادى بأن الفقه هو الممثل الوحيد للفكر الاسلامى ، وما عداه فهو بضاعة مستوردة تسرب بها هدامون ومخربون ، واضرت اكثر مما أصلحت ..

وبعض هؤلاء الطلاب استمر وواصل ، داوم وثابر حتى وصل الى كرسى الاستاذية فى الجامعات المصرية والعربية ناهجا نفس المنهج ، سالكا نفس المسلك ، مقنعا لعدد اكبر من الطلاب ، أو مقدما لهم التسهيلات والتوجيهات .

---

(١) على حسن عبد القادر . نظرة فى تاريخ الفقه الاسلامى . الطبعة الثالثة . دار الكتب الحديثة . القاهرة ، ١٩٦٥ . ص ٢ .

وبطبيعة الحال تجاوز الموقف أساتذة الجامعات الى كتاب وباحثين ، دعاة ومهتمين ، ركزوا على نفس القضية ..

والملفت للنظر أن الكثير من الدعاة والمتحمسين ليسوا متخصصين فى العلوم الشرعية ولم يتخرجوا فى كليات دينية ..

والدين الاسلامى بطبعه وطبيعته ، ماهيته ورسالته ليس دين كهنوت أو كهان يستأثرون بالتفسير ، ويستحوذون على الاسرار .. بل هو بطبيعته رسالة سماوية مفتوحة موجهة لسائر البشر ،والمحك فيها التقوى والصلاح .. ولهذا يقول المولى عز وجل :

« ان اكرمكم عند الله اتقاكم » ....

وحيث أن التقوى ليست مادة دراسية او شهادة جامعية فان كل مسلم بحسب جهده وجهاده،صبره ومثابرته يستطيع التعمق فى قضايا دينه،ويتحمل مسئولية الدعوة وتكاليف الجهاد : الجهاد العقلى والنفسى،المادى والحربى..

اذن مزيد من الصبر يؤدى الى سبر لاغوار علوم الدين وفهم لقضاياه .

ومزيد من المجاهدة والمغالبة يؤدى الى التعمق والتمكن ، السيطرة والتحكم . لهذا سبق القول — فيما يتعلق بالجماعات السلفية — ان عددا كبيرا من روادها ونجومها ليسوا متخصصين فى العلوم الشرعية بل فى علوم طبية واقتصادية ، هندسية ورياضية الا أن ايمانهم بالتنزيل وجهدهم فى التحصيل دفعهم الى الاقتناع والاقناع ، الجهاد والمجاهدة ، الدعوة والارشاد ..

كما أن الملفت للنظر والمثير للانتباه أن عددا من رواد هذا الاتجاه تخرج فى الجامعات الاوروبية والامريكية ...

فرغم سنوات الرحلة والغربة ، الهجرة والوحدة ، فان البعض–طلابا واساتذة — يزداد تمسكا بدينه على الرغم من كل المغريات والتسهيلات وعدم وجود رقابة وضبط اجتماعى اسلامى .

ففى أوروبا والولايات المتحدة تجد آلافا من مهاجرى ومبعوثى باكستان والهند ، مصر وفلسطين،العراق واليمن ، سوريا ولبنان ، الجزائر والمغرب، السعودية ونيجيريا ... الخ ، وقد زاد تمسكهم بدينهم ربما اكثر مما كانوا عليه ...

ولهذه الظواهر أسباب وعوامل دينية واجتماعية ، نفسية وشخصية . ليس الآن مجال الخوض فيها .

ووسط هؤلاء المهاجرين والمبعوثين نما وترعرع عدد واضح من مفكرينا الاسلاميين الشبان والناضجين ، الرجال والنساء .. وبعضهم اختصاصى فى العلوم الدينية والشرعية ، والغالبية من دارسى العلوم الطبية والهندسية، العلمية والتطبيقية ، الانسانية والاجتماعية .

وفى حين كان يتصور أن التعليم الحديث ، والبعثات للخارج ستزيد من غربة مثقفينا واغترابهم،حدث العكس لمئات وآلاف من الدارسين والمبعوثين. والقارىء يعلم أنه مع نشأة التعليم الحديث وزرع الجامعات الأمريكية فى بيروت والقاهرة واستامبول كان هناك تصور أساسى أن التعليم الحديث سيغير اتجاه المسلمين ويصرفهم عن دينهم وعقائدهم ، ويذيبهم أو على الاقل يربطهم بثقافة الغرب لا سيما التعليم الذى تشرف عليه وتوجهه الارســـاليات التبشيرية والبعثات الاجنبية ، وكذلك مؤسسات التعليم النظامية الحكومية ابان فترات الاحتلال والسيطرة الاجنبية(١).فقد كانت هذه المؤسسات موجهة أهدافا ومناهج ، نظاما وتنظيما لمحاولة سلخ المثقف المسلم من جذوره وأصوله وربطه بثقافة فرنسية أو انجليزية تقدم له وردية ناصعة ، بهية زاهية ، وبذلك فليس عليه الا أن يدير ظهره لثقافته وينظر الى الماضى بسخط ، ويتطلع الى ثقافة الغرب المخلص والمنقذ ، النجاة والامان ، التقدم والتقدمية .

الا أن العكس هو الذى حدث مع أفراد وجماعات ، متعلمين ومفكرين زادوا ارتباطا بثقافتهم ، وتمسكا بجذورهم ...

---

(١) من المؤكد أن هذا قد حدث بالفعل فى الماضى والحاضر ، الا أن ذلك لا ينفى العكس فهناك قطاع آخر لم يتأثر أو يتبدل ، بل ازداد اصرارا وتمسكا والخطأ فى تحليل هذه الظاهرة ان التركيز يتم على الذين تغربوا أو اتجهوا اتجاها غربيا ، ويهمل الفريق الآخر الذى ظل محايدا توفيقيا ، أو صار أشد حرصا على دينه . وفى حالات كثيرة يكون الشك والخوف ، سوء النيـــة والتفسير هو المحرك والموجه ، من هنا يضيع التحليل العقلانى الهادىء لهذه الاشكالية .

ومع ذلك فلا بد من توضيح هنا :

فالمدرسة الرسمية — تقليدية وحديثة — لم تسهم بدور كبير فى تنمية واثراء الحركات الاسلامية الفكرية والسياسية ، بل العكس هو الصحيح ..

فهذه المدارس أجبرت على الابتعاد عن الحركات السياسية والفكرية وحشدت بمناهج وانشطة شكلية تمتص الجهد ، وتشتت الانتباه . ولهذا فالوضع الطبيعى أن كل الحركات الاسلامية الحديثة قامت على ايدى متعلمين ومثقفين ، من خلال الجماعات والجمعيات — السرية والعلنية — وليس من خلال المدارس الرسمية ..

وفى كثير من الحالات فرض على المدارس الرسمية أن تواجه هـذه الجماعات وتتحداها الا أن سهامها سرعان ما تكسرت ، ونصالها سرعان ما ثلت .. وفى بلاد كثيرة مثل مصر والجزائر ، سوريا والعراق ، ايران وتركيا فرض على المدارس الرسمية قيود وحدود ، ووجهت فى مساقات واتجاهات معينة الا أن ذلك لم يمنع من انتشار الفكر الاسلامى بين صفوف دارسيها وخريجيها وما كان له أن ينتشر الا بجهود أهلية ، وتحركات شعبية بعيدا عن الرسميات والمنظمات التى تحركها الدول وتنفق عليها الحكومات .

وقضية المدارس الحكومية وصلتها بالفكر الدينى قضية حساسة ومحرجة ..

فالحكومات تفرض مناهج معينة يلتزم بها الجميع ويسيرون على خطاها. وفى حالات كثيرة تكون هذه المناهج جافة خامدة ، أهدافها تلقينية انشائية ..

من هنا تظل مدارسنا بعيدة عن التيارات والتحركات الاسلامية التى تفد اليها من خارجها عن طريق جماعات نشطة ومفكرين مجتهدين ..

والغريب فى الامر أن مدراس البلاد الاسلامية كانت تضطلع بدور فعال ابان فترات الاحتلال الاجنبى !!

ففى خلال فترات الاحتلال كانت المدارس والجماعات تقود الحركة الوطنية أو على الاقل تضطلع بدور رئيسى فى اشعالها وتحريكها وحفزها ..

صحيح أن كل ذلك كان رغم أنف الاحتلال والحكومات الممالئة له ، الا انه فى جميع بلادنا الاسلامية التى نكبت باحتلال كانت المدارس والجامعات شعلة للكفاح ، ومنبرا للوطنية .

ثم تغير الحال بعد الحصول على الاستقلال الاسمى أو الفعلى ، الجزئى أو الكلى . . .

فلقد بدات الحكومات بناء على عوامل كثيرة تقف حجر عثرة أمام تحركات ونشاط المدارس والجامعات وفرضت عليها فكرا حكوميا لا راد لقضائه !!

وهـذا الفكر الحكومى فى كثير من الحـالات كان ضـد الاستقلالية والابداعية ، الذاتية والاسلامية .

وحتى اذا سمحت هذه الحكومات بتنظيم حزبى او سياسى رسمى فانها فى معظم الحالات تحرم دخول التنظيمات الدينية الى المدارس وتحاول ملء الفراغ باشكال وتنظيمات وهمية واستعراضية . . .

والغريب فى الامر أن هذا الموقف ينطبق على المدارس التقليدية الاصلية والمدارس الحديثة .

فمدارسنا ومعاهدنا الدينية فى معظم أنحاء العالم الاسلامى فرض عليها الابتعاد عن الفكر السياسى الاسلامى ووضعت فى قوالب وأوعية تقليدية لا تجديد فيها ولا تنظير ، وحرم طلابها من المشاركة فى العمل الاسلامى الحر والبناء ، القاصد لوجه الله وليس لخدمة حاكم من الطغاة والطواغيت . .

وبذلك تساوت المدارس الدينية مع المدارس الحديثة !!

كلاهما أبعد عن ساحة العمل الاسلامى المخلص لله ، وفرضت الاشكال والتنظيمات الحكومية تمثل راى السلطة وأوامرها ، وظل ذهب المعز وسيفه يرهبان المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة . . الا أن كل ذلك لم يجد . . .

لهذا سقطت عشرات التنظيمات الحكومية وشبه الحكومية فى هـذه البلدان فى حين استمرت الجماعات الاسلامية تنمو وتتزايد ، تتعالى وتتصاعد رغم هول الضربات ، وشدة الطعنات . .

وما يحدث فى كثير من بلادنا الاسلامية خير دليل وشاهد . .

فرغم القمع الحكومى ، والعنف فى التصـــفية والتمشيط يزداد الفكر الاســـلامى نموا وثراء ، فعلا وانفعـــالا ، صدقا واخلاصـــا ، انتشـــارا وذيوعا ..

ووراء كل ذلك عدد يتزايد من المفكرين والمناضلين ، المجتهدين والمثابرين بعضهم فى ميعة الشباب ، وبعضهم فى حكمة الكهول ..

وكما سبق القول فى هذا البحث فان ملايين الشبان والشابات ، الريفيين والحضريين ، المتعلمين والاميين انضموا الى حركات الفكر الاسلامى بقناعة واقتناع ، مثابرة واخلاص رغم أن تعليمهم الرسمى حذرهم من الفكر السياسى أو طالبهم بشعار « لا سياسة فى الدين ، ولا دين فى السياسة » !!

وبذلك كله زاد النشاط السياسى والاجتمـــاعى ، الثقافى والرياضى الاسلامى الطابع ، السلفى الاتجاه المتمسك بالكتاب والسنة ، الفقه والحديث بدون تفسيرات حكومية مائعة وتلفيقية ..

ولعل ما يحدث فى تركيا أوضح دليل وشاهد ...

فمنذ ستين عاما فرضت العلمانية اتجاها ونظاما ، الا أن ذلك لم ينجح كل النجاح ، ولم يوفق كل التوفيق .. ومن خلال كل هذه الظروف والضغوط ظهر لدينا نخبة من المفكرين والسياسيين أمثال مهـــدى اربكان يتمســـكون بعقيدتهم ويتحمسون لدينهم ...

واربكان نموذج واضح ومتميز ...

فهو استاذ للميكانيكا ، الا أن دراسته التطبيقية ، وتربيته التى فرضت عليها العلمانية لم تمنعه من التمسك بدينه عقيدة وشريعة ، دينا ودنيا ، فكرا وحياة .

وهناك عشرات النماذج فى اقطار العالم الاسلامى التى فرضت عليها العلمانية والتغريب ، الاشتراكية والتقدمية ...

ولدينا نماذج كثيرة من المهندسين والاطباء ، العلميين والمعلمين رفضوا كل محاولات التخريب والتشويه الثقافى المقصود وغير المقصود ، المباشر وغير المباشر وعادوا الى جذورهم وأسرتهم ...

واذا كان اربكان من مهندسى تركيا ، فلدينا مالك بن نبى من مهندسى الجزائر ، وعصام العطار من مهندسى سوريا وغيرهم بطول العالم الاسلامى وعرضه واتساعه .

وفى كثير من الحالات عجزت الحاسبات الالكترونية عن حساب كيف يعمل العقل الاسلامى فرديا وجماعيا ، شعوريا ولا شعوريا ، وكيف نمت وانطلقت تحركات اسلامية معاصرة فى اقطار شقيقة فرض عليها الحصار والتضييق ، الكبت والتهديد الا أن ذلك لم يمنع من الاختمار والتهيؤ ، الانطلاق والانفجار .

وهؤلاء المفكرون المعاصرون من خريجى الدراسات الاسلامية والحديثة، ومن خريجى العالم الاسلامى وخارجه لهم دور كبير وفعال فى المحافظة على السلفية واحيائها واذاعتها .

بطبيعة الحال قد نجد بعض الاختلاف والتنافر بين الاجنحـــة المختلفة داخل التيار الاسلامى السنى السلفى ... الا أن هذا الاختلاف لا ينبغى أن يمثل حاجبا حاجزا .

فوسط ما يقرب من تسعمائة مليون مسلم لا بد أن يحـــدث الاختلاف النسبى وغير النسبى فى الوسائل والادوات ..

والمهم أن نحافظ على وحدة الهدف ، ووحدة المصدر قرآنا وسنة ، أما الاختلافات الفقهية والفرعية فلا ينبغى أن تحجبنا عن وحدة الهدف والمصير. ومن المؤكد أن العديد من القيادات فتح الباب لتيارات ومذاهب اجنبية واصبح تابعا لها وحاول أن يقود شعوبه اليها الا أن العمل الاسلامى المعاصر كشف عن صلابته ومتانته ، كما أن الكثير من الافكار المستوردة اثبتت تفـــاهتها وضعفها ففشلت وفشلت معها تجاربها .

وكل ما يأمله القارىء والكاتب المخلصان أن تتوحد حركات وتجمعات العمل الاسلامى بحيث يصبح تضافرها وتعاونها سدا يمنع تسلل المخربين ، وحافزا يمنع فكر المغرضين .

خلاصة القول ، ان الثلاثة عوامل السابقة :ــ

السلفية المعاصرة ، وجهود دول وجماعات اسلامية ، وجهود مفكرين

معاصرين ، كانت الثلاثة عوامل السابقة من أهم عوامل بعث ودعم السلفية المعاصرة ومدرسة الفقه والحديث فكرا وأسلوبا تربية وحياة .

والآن بعد الانتهاء من هذا المحور الثالث الخاص بسبب الاهتمام المعاصر بالمدرسة الفقهية ينتقل البحث الى المحور التالى :ـ

رابعا : هل مدرسة واحدة تكفى ؟

كاتب هذه السطور ليس من أنصار أن هناك ممثلا واحدا للفكر الاسلامى، والا عدنا لاحادية الصوت ، وضيق الافق الذى يضر اكثر مما ينفع ، ويجمد أكثر مما يثرى .

وعلى هذا يمكن القول بان المدارس التى نشأت وتطورت جاءت نتيجة تحديات واستجابات ، مطالب وتطورات :ـ

من هنا عبر الفقه عن جوانب الشريعة وأحكامها ...

ورد علم الكلام على الملل والنحل المناقضة ..

وعبر التصوف عن الحياة الروحية بجماعاتها السنية وغير السنية ..

وبلورت الفلسفة البحث العقلى والتأمل المجرد ووفقت بين الحكمة والشريعة ..

لهذا كله قيل بحق « لا يمكن أن نأخذ فكرة كاملة عن التفكير الفلسفى فى الاسلام ، ان قصرنا بحثنا على ما كتبه الفلاسفة وحدهم ، بل لا بد أن نمده الى بعض الدراسات العلمية والبحوث الكلامية والصوفية ، ونربطه بشىء من تاريخ التشريع وأصول الفقه . ففى الدراسات العلمية ، الاسلامية من طب وكيمياء ، فلك وهندسة ، آراء فلسفية يجب الوقوف عليها وتفهمها ، وربما كان بين علماء الاسلام ، من هو فى تفكيره الفلسفى أعظم جراة وأكثر تحررا من الفلاسفة المختصين ، وفى البحوث الكلامية والصوفية مذاهب ونظريات لا تقل دقة وعمقا عن مذاهب المشائية ونظرياتهم ، فقد التقت وجها لوجه مع فلسفة أرسطو وكان بينها صراع ونضال ، ومن هذا الصراع نشأت مميزات التفكير الاسلامى الخاصة ، واخيرا فى مبادىء التشريع واصول الفقه تحاليل

منطقية وقواعد منهجية تحمل شارة فلسفية واضحة » (١) .

اذن ليس هناك معبر أو منظر واحد للفكر الاســلامى بل تعدد أتاح اختلافا فى وجهات النظر ، وتفاوتا فى المداخل ، وتنوعا فى المناهج ، وتشابكا فى المسائل .

وهذه مسألة طبيعية :ـــ

فمن المتعذر أن تحتكر مدرسة واحدة أربعة عشر قرنا وعلى مســاحة جغرافية شغلت نصف العالم القديم ..

ومن المستحيل أن تعبر مدرسة واحدة عن كل هذه الثقافات بما فيها من شعوب وأمم عقائد ولغات ، تنظيمات ودول ، طبقات وفئات ، مصــالح وصراعات ، فنون وآداب .

ونفس هذه الفكرة اكدها تربوى متخصص بقوله :

تتعدد دوائر ومجالات الفلسفة التى ينبغى الاستعانة بها كأصل للتربية الاسلامية : فهناك أصحاب الفلسفة البحتة كالكندى والفارابى ..

وهناك المتكلمون كالمعتزلة والاشاعرة ..

وهناك أصحاب التصوف كابن عربى والحلاج ..

وهناك المجتهدون الاوائل من رجال الفقه كمالك وابى حنيفة ، الشافعى، وابن حنبل (٢) وكما تبين فى العنصر الأول من هذا البحث فان كل مجال من المجالات الاربعة السابقة بلور لنفســه مدرسة تربوية تعبر عن مطــالبه واحتياجاته ، وتعد رجاله وطبقاته ، وتنشر مبادئه وأفكاره والا كيف استمر من غير تربية واعداد ، تدريب وتجهيز ؟

لا بد أنه جهز لنفسه المجالس والمدارس ، ووفر لها الموارد ، ماليــة وبشرية ، واختار لها الاساتذة والدعاة ، وأعد لها المتون والشروح ، الامالى

---

(١) ابراهيم مدكور . فى الفلسفة الاسلامية . منهج وتطبيق . الجزء الاول . الطبعة الثالثة . دار المعارف . ١٩٧٦ ص ٢٥ .

(٢) سعيد اسماعيل . أصول التربية الاسلامية . دار الثقافة للطباعة والنشر . القاهرة ، ١٩٧٦ ص ٢٧٢ .

والرسائل . وفى كثير من الحالات تدخلت السلطة الحاكمة لفرض أو منع نوع من المدارس ، لجذب أو طرد مستوى من الاساتذة لتكريم أو احراق نوعية خاصة من الكتب .

ومع ذلك فلا بد من ملاحظة هامة هنا :ـــ

فما كل مفكر ظهر أو متصوف لمع عبر عن فلسفة مجتمعه وايقاع زمانه . .

فالكثير منهم كان تعبيرا عن ذات قلقة ، وشخصية مضطربة ، وثقافة مغتربة . . . والكثير منهم استورد مصادره وأفكاره أكثر مما عبر عن عصره وزمانه . .

والكثير منهم عبر عن تجربة معاناة واغتراب ، بدلا من تجربة توافق وائتلاف .

صحيح أن بعض هذه الاسماء ـــ كابن عربى والحلاج من غلاة الصوفية، أو الرازى الطبيب والراوندى من عتاة الملاحدة ـــ كان أصواتا عالية،ونماذج صارخة ، الا انه لم يكن الاصل والقاعدة بل الاستثناء والشذوذ .

بطبيعة الحال هناك عدد من الباحثين ـــ مستشرقين ومسلمين ـــ ركز عليهم ، وأعطاهم وزنا أكبر من حجمهم نتيجة أهداف خاصة وأغراض معينة لدى هؤلاء الباحثين (١) .

وبصرف النظر عن وزن هؤلاء المغتربين ثقافيا ونفسيا ، فهناك فارق بين الدراسة الفلسفية والدراسة التربوية :

فالدراسة الفلسفية تركز على أفراد وجماعات عبروا عن مواقفهم نتيجة معاناة واجتهاد ، تأمل قبول ورفض ، توسط وتطرف .

فى حين أن الدراسة التربوية تهتم بظواهر عامة وتيارات اجتماعية تعبر عن الاتجاه الغالب والسلطة الحاكمة .

---

(١) شبيه بذلك أن بعض أساتذة تاريخنا الحديث يركزون على احداث معينة ووقائع فردية يحاولون جعلها بذورا للفكر الاشتراكى العربى،والانفجار الثورى ، والصراع الطبقى . . الخ فى حين أن هذه الوقائع كانت مجرد احداث متواضعة وحالات فردية .

فالمدخل الفلسفى يركز على أعلام مبدعين ، وأفراد مبتكرين لهم وجهات نظر خاصة ورؤى مستقلة ربما تخالف سنة مجتمعهم وتقاليده الشائعة ...

فى حين يركز المدخل التربوى على ظواهر ومؤسسات معبرة عن قوى اقتصادية وسياسية ، أبعاد ثقافية واجتماعية ، نظريات دينية واخلاقية .

مجمل القول أن المداخل تنوعت ، والمدارس تعددت وعبرت كل واحدة منها عن جانب من جوانب العقيدة والشريعة .

الانسان والمجتمع ، الفكر والروح ، العقل والنقل ، الدين والدنيا ، الأصالة والاستعارة ، الطبيعة وما وراء الطبيعة .

ولم تكن العلاقة بين هذه الجوانب هادئة مستقرة بل الم بها الاضطراب وعصف بها الخلل ..

ولقد سبق القول فى مطلع هـذا الفصل — بأن المدارس الفلسفية — أجنبية ومعربة — اسهمت فى اثراء وجداننا وفى نفس الوقت تمزيق استقرارنا، صقل امكاناتنا وفى نفس الوقت نشر الشك بين سطور فكرنا ..

وأخيرا بعد جهد وعطاء ، تفتح وازدهار ، انحسرت موجة التفلسف ، وسيطرت مذهبية الفقة ثم شاعت سلوكيات التصوف وبخاصة التصـوف السلبى الانسحابى ، لا الايجابى البناء .

وفى كثير من الحالات تعمدت قوى السيطرة برصيدها الاقتصـادى ، وتركيبها الاجتماعى وتأثيرها السـياسى أن تذيب ما تكون فى عقلية المثقفين المسلمين من تفكر وتدبر ، تحليل وتعميق ، تمرد وسخط ، تجاوز واغتراب ، انفتاح وتجديد ..

وفى حالات أخرى كان السجن والنفى ، احراق الكتب والمصنفات هو العلاج أو العقاب ، وفى حالات ثالثة كان نشر التواكل والتكاسل ، السلبية والجمود كفيلا بخنق من نهض ، وطمس ما ارتفع ..

ومكمن الخطورة أن الكثير من ثمار الحضارة الاسلامية لم ير النـور تطبيقا وممارسة . فالكنوز الاسلامية فى الطب والتشريح ، الفلك والملاحة ، الصنعة والحيل ، الكيمياء والفيزياء ، الجبر والرياضيات الخ .

كل هذه الكنوز وغيرها لم تخرج فى كثير من الاحوال عن حيز الكتب

والمصنفات ، الخزائن والمكتبات وبذلك لم يقدر للعالم الاسلامى استثمار علومه وفنونه .

وبطبيعة الحال نحن لا نحاسب القرن الرابع والخامس بمقاييس القرن الرابع عشر والخامس عشر لكن ما يلفت النظر اليه أن الكثير من كنوز حضارتنا خزن فى خزائنه ولم يشهد الا لهيب النيران تلتهم حروفه ، وقوارض الفئران تلتهم سطوره !!

ولم تكن النيران من سهام التتار فحسب ...

ولم تكن القوارض من هوام الليل فحسب بل كانت مظاهر ضعف وتحلل ، تفتت وتخاذل ، تخلف وتراجع زحفت على عالمنا الاسلامى ملتهمة أطرافه وأقطاره حتى انتهت بضياع الاندلس وانطفاء حضارة المشرق ، اغلاق باب الاجتهاد وشيوع التصوف ، تدهور الاقتصاد وتحول طرق التجارة الدولية ، الضعف العسكرى والخضوع للسيطرة الاجنبية ، الصراع السياسى وتفتت الدول ، الخضوع لتقلبات المماليك واهواء السلاطين ، نزوات العشاق والمخمورين ، حماقات الجوارى والغلمان .

مجمل القول أن مدارس مختلفة واتجاهات متنوعة عبرت عن تربية المجتمعات الاسلامية : بعضها كان تعبيرا عن روح الاسلام لقربه من الكتاب والسنة ..

وبعضها كان أقل تعبيرا لبعده عن المصادر الاسلامية واعتماده على فكر مستورد ، أو بدع مضللة .

وبالرغم من ذلك التنوع والتعدد ، الثراء والنماء فان البعض أنكر ذلك أو على الاقل قلل من قيمته ...

من هنا جاء قول « بروبيكر » ان سائر الاديان كالاسلام والبوذية ليس لها أى فلسفة تربوية بل أن معتنقى كل منهما لم يوجهوا عناية تذكر للتاليف التربوى ، بل وجهوا معظم أهتمامهم لشرح ديانتهم . ووصف طريق النجاة (١) ..

---

(1) Jhon. S. Ptubacher. Modetn philosophies of Education. Fourth Edition. McGraw - Hill Co. N. Y. 1969. P. 353.

ومن هنا جاء قول « كارادى فو » فى كتابه « مذهب الاسلام » الصادر بالفرنسية سنة ١٩٠٩م: « لا يجد الانسان فى الشرق الاسلامى ذلك الشوق الى التعليم ، ولا الميل للبحث عن المناهج العقلية . . ولم يهتم الاسلام بأمر الطفل، ولا نجد فى القرآن الا آيات قليلة جدا تتعرض لهذا الموضـــوع ، ولقد ألفت رسائل جليلة فى التربية باللغة العربية ، ولكن المؤلفين لها كانوا من المسيحيين وليسوا من المسلمين (!!) وقد أهمل المفكرون المسلمون هذا الموضوع بعض الشىء ، وأثر ابتكارهم فيه ضئيل بحيث ظلوا معتمدين على الفكر اليونانى أو المسيحى » (١) . . .

واذا كان « بروبيكر » معذورا لعدم تخصصه فى الفكر الاسلامى ، فما الموقف بالنسبة « لكارادى فو » الذى كان من شيوخ الاستشراق ؟

هل كان عذره — كما قال أستاذنا الدكتور الاهوانى — أنه لم يقع على كتب اسلامية توضح معالم هذا الفن عند المسلمين . الا أن السؤال ما زال قائما :—

ما السبب فى الجهل بشأن التربية الاسلامية ؟

وما السبب فى أن دراسات الاستشراق ركزت على العقيدة والتاريخ وأهملت التربية ؟

اسئلة محيرة يمكن افتراض عناصر كثيرة للاجابة عنها ، منها : —

— أن المستشرقين ركزوا جهدهم على أمور العقيدة والشريعة،التاريخ والادب لاسباب علمية وسياسية ، علنية وسرية .

فالاستشراق بدأ متصلا بالتبشير والاستعمار ولا شك أنه كان يحاول تحقيق مخططات معينة واهداف بعيدة وفى ذلك يقول « مكسيم رودنسون » تحت عنوان نشأة الاستشراق :—

« بدأ الناس يدرسون اللغات ويجمعون المعلومات عن الشرق لاغراض عقائدية محضة . . . ففى أسبانيا العصور الوسطى بدأت الدراسات العربية

---

(١) أحمد فؤاد الاهوانى . التربية فى الاســـلام . مرجع ســابق . ص ٢٥١ .

استجابة لحاجة العمل التبشيرى .. وفى عام ١٥٨٦ عندما أسس الكردينال فريناند دومدتيش أول مطبعة عربية فى أوروبا كان الهدف المعلن منها مساعدة المجهود التبشيرى » (١) ..

— أن مؤلفات الاعلام فى ميادين العقيدة والفلسفة . الكلام والتصوف ، العلوم والجغرافيا . الطب والصيدلة طغت على مؤلفات ورسائل المعلمين بحيث لم تلق مثل هذه الدراسات اهتماما يذكر أو وزنا يعتبر .. وحتى ما ركز عليه كان مما كتبه فلاسفة المسلمين ، بينما كان حظ رسائل الفقهاء معدوما أو شبه معدوم .

— وأن الثقافة والعصر آنذاك لم تتطلب وجود متخصصين محترفين لشئون الكتابة التربوية والنفسية .

— وأن صغار المعلمين الذين يعدون بالآلاف المؤلفة كانوا معلمى صبية محدودى الثقافة لم يعنوا بالكتابة والتأليف . أما الشيوخ الكبار فانهم انصرفوا الى شئون تدريس الفقه والحديث ، والعلوم الشرعية واللغوية دون تركيز على الكتابة التربوية ...

بيد أن هذه العوامل الاربعة لا تعنى انتفاء الكتابة التربوية الاسلامية .. واليوم بدأ العالم الاسلامى اهتماما بهذه الدائرة ...

فهناك عشرات الكتب والرسائل حررت فى هذا الشأن الا أن معظم المستشرقين وأجيال راسخة من مفكرينا المسلمين لم يلقوا اليها بالا وانصرف جهدهم الى تحقيق ونشر شئون العقيدة والتاريخ ، العلوم والفنون ..

فعشرات الاساتذة والباحثين مشغولين بدراسات تتصل بالتربية الاسلامية احياء لاعلام ، وبعثا لمناهج وتحقيقا لمخطوطات ، ومراجعة لدراسات .

وهذا ما سيتضح فى العنصر الخامس والاخير من هذه الدراسة ..

---

(١) مكسيم رودنسون . الصورة العربية والدراسات الغربية الاسلامية . شافت وبوزورث . تراث الاسلام . القسم الاول . ترجمة محمد زهير السمهورى . الكويت ١٩٧٨ . ص ٦١ — ٦٢ .

خامسا : بعض الاهتمامات المعاصرة لدراسة التربية الاسلامية

ليس المقصود بهذا الجزء حصر جميع الدراسات والبحوث فى هذا الميدان بل التركيز فحسب على الرسائل الجامعية فى بعض اقطارنا العربية .

فبعد طول أغفال وانقطاع بدأ الاهتمام والاتصال بالتراث التربوى الاسلامى ..

وبعد انصراف الجيل الاول فى جامعاتنا العربية عن هذا الميدان بدات أجيال متلاحقة تهتم وتنقب ، تبحث وتتابع ..

فلقد كان الجيل الاول فى كليات التربية العربية مهتما باكتشاف الجديد فى بحوث التربية وعلم النفس عند المدرسة الانجليزية أو الفرنسية ثم المدرسة الامريكية .

ونتيجة عوامل علمية وسياسية ، ثقافية واجتماعية كان هذا الجيل مبهورا بمدارس الغرب التربوية والنفسية .. ثم جاءت ظروف البعثات والمهمات فزادت من أهتمامه وتركيزه على المناهج والدراسات الغربية ..

وكانت قناعة الكثيرين آنذاك أن صلاح التعليم فى بلادنا مرتبط بمدى الافادة من التعليم الغربى من حيث البحث والتنظيم ، البرامج والنظم ، المناهج والوسائل ، المحتوى والمستوى ، التقنيات والتطبيقات ..

ويمكن تلخيص هذا الموقف فى الانبهار والحسرة :ـ

الانبهار بتقدم الغرب وازدهار علومه وتوالى مخترعاته ورقى نظمه السياسية والثقافية ، الاجتماعية والصحية ..

والحسرة على تأخر بلادنا وترديها فى غياهب الفقر والجهل والمرض وخضوعها لسيطرة اجنبية أو لحكومات غاشمة ظالمة ..

لهذا انبهر عدد كبير من مثقفينا بمظاهر التقدم الغربى مقارنة بريفنا وحضرنا ، رجالنا ونسائنا ، انتاجنا ودخلنا ..

كما شعر عدد كبير من مربينا بقصور وعجز نظم تعليمنا فانكب على تعليم الغرب يجد فيه السلوى والعلاج .

فالمقاييس والاختبارات ، نظريات الذكاء والابداع . الشخصية والميول، القدرات الطائفية والفروق الفردية ، منهج النشاط والمحورى ، طريقة المشروع وديكرولى هى السبيل لتطوير تعليمنا والقفز به الى الامام . . .

من هنا راجت نظريات سبيرمان وجان بياجيه ، سكينر وهل . .

ومن هنا شاعت نظريات جون ديوى وماريا منتسورى . .

وغاب عن انصار هذا الاتجاه أن هـــذه النظريات لم تخلق فى التعليم الغربى تسمات الصحة والنمو،علاقات التطور والرفاه ، بل كان ذلك انعاكسا للمجتمع واستجابة لتطوراته . ولهذا فمثل هذه العلاجات والوصفات مهما طبقناها فى تعليمنا العربى فلن تحدث فيه الا تغييرات ســـطحية وتعديلات طفيفة . .

ولقد كانت الاجيال الاولى من مثقفينا معذورة مبهورة . . .

معذورة لانها بدأت الحراك والاتصال بالغرب وهو فى قمة تقدمه المادى وازدهاره الفكرى والسياسى بينما نحن غاية فى التخلف والتأخر . . .

فعندما تخرجت الدفعات الاولى من المدارس الحديثة العربية وبدأت اتصالها باوروبا منذ قرن أو قرن ونصف وجدت الفروق هائلة والمسافات شاسعة . .

من هنا سيطر عليها بحسن نية — أو بسوء نية — أن تقدمنا مرتبط بالتعليم الغربى والاقتداء بنظمه وتنظيماته ، برامجه ومناهجه . .

وعندما كان هذا الجيل يفتش فى معاهدنا الاسلامية التقليدية آنذاك كان يجد المجود والتخلف ، الالقائية واللفظية ، من هنا فقد الأمل فى امكانية تطوير هذا التعليم أو تجديده فلم يجد مناصا من اللجوء للتعليم الرغبى والثقافة الغربية يقتبس منها ويقتدى بها . . .

فالمعاهد الاسلامية والتركية التى كانت موجودة فى بلادنا ما كانت تشجع على تجديد ولا تحفز الى تطوير . من هنا انصرف عنها المفكرون ورغبوا فى انشاء جديد مستقل ، يحذو حذو الغرب . .

وزاد من القطيعة والفصل ان « محمد على » بدأ مدارسه الحديثة صارفا النظر كل الصرف عن التعليم الدينى التقليدى . .

من هنا ترسخ الفصل والتمييز ، القطع والبتر ..

وبذلك ظل عدد من المتعلمين محبوسين داخل النمط التقليدى ، بينما عدد آخر التحق بالحديث واتصل باوروبا واقتنع بتعليمها ونظمها صارفا نظره وبصره عن التربية الاسلامية والفكر التربوى الاسلامى .

وكيف له أن ينظر فى الفكر التربوى الاسلامى وصلته به مقطوعة،ورغبته فيه مبتورة ؟

وكيف له أن ينقب فى التاريخ القريب والبعيد ، بينما التعليم الغربى يتلألأ أمام عينيه ؟

وزاد الموقف صعوبة وحرجا أن الجامعات والمعاهد الحديثة انشئت على النمط الغربى تقليدا واقتداء بانماط الغربية ..

ونظرة فاحصة لنشأة جامعاتنا الحديثة منذ ما يقرب من قرن توضح ذلك :

فجامعات المغرب انشأها الاستيطان الفرنسى خدمة للمستعمرين،ولاعداد جيل من أبناء المغرب مرتبط بالثقافة الفرنسية ومندمج فيها ..

فكيف يكون هناك فكر اسلامى وتربية اسلامية ؟

والدارس لاحوال مغربنا العربى يعرف أن الاقليات الدينية والجنسية هى التى بدأت النشاط والحركة داخل التعليم الحديث ، فالاستيطان حاول أن يجعل منها ظهيرا وسندا يضرب به الغالبية العربية المسلمة ..

من هنا كان نشاط الجالية اليهودية فى المغرب وتونس والجزائر واضحا جليا داخل مؤسسات التعليم العام والجامعى ، النشاط البشرى والاقتصادى (١) .

ووصل الامر الى حد أن بعض الجزائريين وغيرهم اكتسبوا الجنسية الفرنسية .. وغالبا ما كان هؤلاء من الاقليات الدينية واللغوية والجنسية .

---

(١) انظر : عبد المالك التميمى . اليهود والصهيونية فى المغرب العربى . المجلة العربية للعلوم الانسانية . العدد الرابع . الكويت . ص ١١٩ — ١٥٢ .
وشارل جونيان . افريقيا الشمالية تسير — القوميات الاسلامية والسيادة الفرنسية ، ترجمة المنجى سليم وآخرون . الدار التونسية للنشر ، ١٩٧٦ . ص ٤٢ — ٤٦ .

والمهم لدينا انه فى عام ١٩٣٤ أكتسب مائة وعشرة معلما حق الجنسية الفرنسية من بين أربعمائة معلم كانوا جميعا من أبناء القبائل . وقد علق هؤلاء المعلمون على جريدتهم الفرنسية « صوت المساكين » شعار :

« بعيدون عن الاحزاب ، بعيدون عن العقائد ، فى سبيل تطور الاهالى عن طريق الثقافة الفرنسية » ..

وقد تطرف أعضاء هذه الجماعة مثل طهرات ولشانى والفاسى بحيث كتبت مجلتهم سنة ١٩٢٨ « الحقيقة أن المسلم اذا بلغ درجة من الرقى،أصبح من العسير عليه أن يظل مؤمنا،فلا يعود يؤمن الا بدين واحد هو دين الانسانية الذى يأمر بأن كل الناس أخوة وانهم متضامنون مع بعضهم بعضا » (١) .

ومثل هذه الاتجاهات والجماعات حاول الاستيطان الفرنسى أن يزرعها فى أرضنا الاسلامية المغربية ونجح مع التليل ، وفشل مع الكثير . وفى النهاية أجتاحت الموجة الاسلامية مغربنا العربى .

وما حدث فى المغرب العربى حدث شبيه له بالمشرق العربى وان كانت الدرجة اقل فالجامعة الامريكية انشئت فى بيروت سنة ١٨٦٦ بأسم الكلية السورية الانجيلية ، واعقبتها مباشرة جامعة القديس يوسف سنة ١٨٧٣ . وواضح من التسمية طبيعة الاتجاه والاهداف بحيث يتعذر أن يكون معها فكر اسلامى أو تربية اسلامية ...

ومن المؤكد انه صاحب انشاء الجامعة الامريكية مجموعة من الظواهر الثقافية الايجابية والسلبية ، ليس الآن مجال الخوض فيها (٢) .

والمدهش أن لغة التدريس فى التعليم العالى فى مصر وسوريا الكبرى كانت العربية ثم انقلبت الى الانجليزية والفرنسية !!

---

(١) المرجع السابق ص ٥٣ .

(٢) واجع : غازى الياس . ملاحظات حول الدور السياسى الثقافى للجامعة الامريكية ببيروت . آفاق السنة الاولى العدد السادس . يونيه ١٩٧٤ بيروت . ص ٤ — ٩ .

ومصطفى الخالدى وعمر فروخ . التبشير والاستعمار فى البلاد العربية . المكتبة العصرية بيروت . الطبعة الثانية . ١٩٥٧ . ص ٩٥ — ١١٠ .

فالمدارس العالية التى أنشأها محمد على بدأ التدريس فيها ولمدة سنوات بالعربية ، ثم تم ترجمة ما يقرب من الفى كتاب لخدمة هذه المدارس والدواوين المختلفة .

ونفس الشىء حدث للكلية السورية الانجيلية ..

فلقد بدأ تدريس العلوم الطبية فيها بالعربية ثم انقلبت بعد سنوات الى الانجليزية (١) !!

ولو استمر تدريس العلوم المختلفة باللغة العربية لتغيرت بعض معالم فكرنا العربى المعاصر .

— وعندما بدأ الانجليز فى اقامة كلية تمهد للتعليم العالى بالسودان بدأوا بكلية « جوردن » سنة ١٩٠٢ م ومحال أن يكون فيها تربية اسلامية أو فكر اسلامى ..

— وفى مصر عندما افتتحت الجامعة المصرية الاهلية ١٩٠٧ م تولى بعض المستشرقين تدريس تاريخ العلوم عند المسلمين ، من ذلك ما حدث بالنسبة « لنلينو » الذى بدأ بتدريس تاريخ العلوم والفلك عند العرب ...

وواضح ان البداية لم تبدا بتربية أو فقه ، بل بدأت بعلوم وفلك ، الا أن الجامعة المصرية — أهلية ثم حكومية — أعطت بعض الاهتمام للتراث الاسلامى ...

من هنا كانت رسالة طه حسين عن ابن خلدون ، ورسالة زكى مبارك الاولى عن الاخلاق عند الغزالى ، ثم جاءت رسالة عبد الكريم السكرى سنة ١٩٢٨ عن التربية عند هربرت سبنسر ...

ومثل هذه الرسالة تكشف عن اهتمام الجامعة المصرية الحكومية بالتربية بمفاهيمها الفلسفية الغربية اكثر من اهتمامها بتأصيل التراث وتعميق الفكر الاسلامى ... ورسالة هربرت سبنسر وصاحبها تحتاج الى وقفة تحليل وتفسير ليس لدى كاتب هذه السطور تفاصيل كثيرة عنها .

---

(١) أحمد مطلوب . دعوة الى تعريب العلوم العربية فى الجامعات . دار البحوث العلمية . الكويت ١٩٧٥ . ص ٢٣ — ٢٤ .

ومع تحول الجامعة المصرية الى حكومية ، ومع صدور دستور ١٩٢٣ والاهتمام بالتعليم الاولى ومدارس المشروع شهدت السنوات الخمس الأخيرة من العقد الثالث اهتماما تربويا مكثفا تجلى فى النهاية فى زيارة كل من « مان » « وكلاباريد » الى مصر وتقديم كل منهما لتقريره المشهور ...

والمستر « مان » كان مفتشا لمدارس وكليات المعلمين بوزارة المعارف البريطانية أما الدكتور « كلاباريد » فكان استاذا لعلم النفس بمعهد جان جاك روسو فى جامعة جنيف ، أى أنهما كانا خلاصة للتجربة الانجليزية والفرنسية.

● والمهم لهذا البحث أن معهد التربية انشىء فى مصر بناء على هذين التقريرين وبخاصة تقرير كلاباريد ...

واشتق المعهد نظامه وبرامجه من معهد التربية بجامعة لندن واقتدى به حذو القذة بالقذة فكان نسخة مصرية من المعهد البريطانى .

والشىء البديهى أن أهدافه ومقرراته لم يكن بها تربية اسلامية أو فكر اسلامى ... فكانت مناهجه تعالج تاريخ التربية وفلسفتها بمراجع انجليزية وبمحاضرات ودروس ترتكز أكثر على الفكر الغربى ..

وخلال الفترة من افتتاح المعهد ١٩٢٩ الى ١٩٥٢ درس به عدد كبير من الاساتذة الاجانب سواء لفروع التربية أم علم النفس ، ومنهم بودا ، وهارولدج من الجامعات الامريكية وكيرتر ومارتر والسير فردكلارك وجاكسون من الجامعات البريطانية الخ ...

وهؤلاء — وغيرهم — عمقوا التيار الغربى داخل المعهد سواء فى تاريخ التربية وفلسفتها أم فى الدارسات النفسية والاجتماعية ...

● وأثناء نشاط المعهد كانت جامعة فؤاد الاول (القاهرة) تواصل اهتمامها النسبى برسائل التربية الاسلامية . من ذلك رسالة الدكتور الاهوانى عن التربية الاسلامية — التعليم عند القابسى وهى رسالة قوية منظمة تحمل منهجية صاحبها وبراعة استاذه المرحوم الشيخ مصطفى عبد الرازق ...

وللأسف الشديد فالمرحوم الدكتور الاهوانى لم يكون من حوله — فى حدود علمى — مدرسة فى فلسفة التربية الاسلامية ونادرا ما كان يعود للكتابة

والتركيز على هذا الموضوع ، ولا اعلم أن له بحوثا اخرى فى هذا الميدان بعد رسالته عدا مقالات متناثرة هنا وهناك ...

واهتمت اقسام التاريخ بجامعة فؤاد الاول ثم فى غيرها من الجامعات بعرض وتحليل تاريخ التربية الاسلامية والمعالجة هنا غالبا ما تكون تاريخية الطابع والمنهج ...

من ذلك رسالة خطاب عطية على لدرجة الماجستير عن التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الاول التى طبعت سنة ١٩٤٧ وتاريخ التعليم فى فلسطين وغيرهما من الرسائل التى اختارت فترة تاريخية ودرستها تاريخيا وحضاريا وتربويا . وكما سبق القول فالغالب على محتواها ومنهجها الاسلوب التاريخى وهو شىء طيب ومفيد آنذاك لأن الدراسات العليا التربوية لم تكن قد بدات فى معهد التربية بحكم عوامل ادارية وفنية كثيرة فقد كان المعهد تابعا لفترة طويلة لوزارة المعارف ، فما كان له حق تسجيل وتخريج طلاب ماجستير ودكتوراه ..

وفى هذه الفترة حصل بعض الاساتذة على رسائلهم من جامعات الخارج فى موضوعات التربية الاسلامية من ذلك رسالة الدكتور احمد شلبى فى كمبردج عن تاريخ التربية الاسلامية وهى رسالة قيمة بها جهد كبير وتركيز واضح ، وتغطية شبه شاملة لموضوعاتها وفنونها .

ومن ذلك دراسات وجهد الاساتذة الافاضل ابراهيم سلامة والسيدة أسماء فهمى ، ثم السيدة فتحية سليمان ، ومحمد عطية الابراشى ، ومحمد قطب وغيرهم . .وللأسف الشديد لم تهتم الشخصيات الفكرية اللامعة بميدان التربية الاسلامية من غير تركيز اضواء ، واهتمام مفكرين .ومجلات التربية المشهورة آنذاك قبل التربية الحديثة ثم صحيفة التربية لم تول الموضوع اهتماما .

وأثناء نشاط معهد التربية كان الى جواره الازهر ودار العلوم يقدمان دروسا فى التربية وأكثر من ذلك كانا يعرجان اليها فى الدراسات العليا ..

رسائل التربية الاسلامية فى الازهر الشريف :

● مما يوضح اهتمام الازهر بدراسات التربية الاسلامية استعراض بعض أسماء البحوث والرسائل التى كان يتقدم بها طلاب تخصص اللغة العربية فى الثلاثينات . . .

من ذلك :

١ — عبد الباسط حجاب . اهتمام الاسلام بالتعليم واغراض التربية الجسمية والعقلية والخلقية . تخصص لغة عربية ، ١٩٣١ .

٢ — أحمد البرى . اصول التربية والتعليم فى القرآن الكريم والسنة النبوية . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٣ — عبد الآله الخضيرى . التربية والتعليم فى القرآن الكريم والحديث الشريف . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٤ — عبد العال سيف النصر . التربية والتعليم فى القرآن الكريم والسنة النبوية . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٥ — عبد اللطيف الغباشى . القدوة الحسنة واثرها فى التربية والتعليم . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٦ — محمد غبارى . تاريخ التربية من صدر الاسلام الى قيام الدولة الاموية . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٧ — محمد أبو فايد . التربية فى العصر العباسى . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٨ — عبد الرسول على . النهضة التعليمية فى العصر العباسى . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

٩ — محمد أبو الصفا . التربية والتعليم فى العصر العباسى الاول . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

١٠ — أبو العنين نجم . معاهد التعليم فى العصر العباسى الاول . تخصص لغة عربية . ١٩٣٧ .

١١ — على بدوى . تاريخ التربية من آراء الامام الغزالى . ١٩٣٧ .

١٢ — محمد دقيقة . التربية عند اخوان الصفا . ١٩٣٧ .

١٣ — حسن المتولى . فى آراء ابن سينا فى التربية والتعليم . ١٩٣٧ .

١٤ — سيد السلاك . موازنة بين الغزالى وابن خلدون ، ١٩٣٧ .

١٥ — عبد الفتاح جاويش . الطفل بين الغزالى وروسو . ١٩٣٧ .

١٦ — محمود هاشم . الغزالى والتربية الحديثة . ١٩٣٧ .

مثل هذا الاهتمام الواضح بالتربية الاسلامية له مبرراته ودواعيه ..

فالأزهر منذ قديم حصن للدين واللغة .. وأساتذته وطلابه أشد ارتباطا باللغة والتراث من سواهم .. كما أنهم منذ خمسين عاما كانوا قليلى الاتصال بالثقافة الغربية وباللغات الاجنبية من هنا كان تركيزهم فى بحوثهم التربوية على الفكر الاسلامى دون سواه ، ثم ظهر فى بعض الرسائل نوع من المقارنة بالفكر الاجنبى وبخاصة جان جاك روسو ..

وواصل الازهر اهتمامه بدراسات التربية الاسلامية .. من هنا نرى الرسائل الثقافية فى كليات الازهر القديمة :—

— أحمد البهى الحفناوى « جامعة القرويين ودورها فى حفظ ثقـــافة الاسلام » لنيل درجة الدكتوراه من كلية اللغة العربية عام ١٩٧٣ وواضح من عنوانها أنها تجمع بين التاريخ العام وتاريخ التعليم الاسلامى ، والثقـــافة الاسلامية .

— محمد أحمد الشريف « دراسة ما ورد فى السنة بشأن الصلاة وبيان اثرها فى تربية الفرد والجماعة » لنيل درجة الدكتوراه من كلية أصول الدين عام ١٩٧٥ . وواضح من عنوانها أنها فى صميم الثقافة الاسلامية مع ربط بتربية الفرد والمجتمع .

— مهدى رزق الله أحمد . تاريخ التعليم الاســـلامى فى مدارس غربى افريقيا حتى مطلع القرن الثالث عشر الهجرى . دكتوراه . كلية اللغة العربية ١٩٧٧ وواضح من عنوانها أنها اقرب لدراسات كلية الآداب من حيث العرض التاريخى البحت .

— عبد الفتاح عاشور « منهج القرآن فى تربية المجتمع » .

— محمود محمد عمارة « تربية النشء فى ظل الاسلام ومقارنتها بالنظم الاخرى » .

— حافظ مصطفى أيوب « التعليم فى القرن الاول والثانى الهجرى واثره فى الدعوة » .

وهذه الرسائل الثلاث الاخيرة للحصول على درجة الماجستير من كلية أصول الدين بجامعة الازهر وهى وثيقة الصلة بالدعوة والثقافة الاسلامية ، وشبه المؤكد أن الجانب الاسلامى هو الغالب عليها بحيث تكاد تكون أقرب لرسائل الدعوة والثقافة منها لرسائل التاريخ والتربية .

ورغم أن كاتب هذه السطور طالب كثيرا داخل هذا الكتاب — وخارجه بان يتوسع رجال الشريعة والاصول فى دراسة التربية الاسلامية الا أن ذلك لا يعنى عدم وجود تنسيق وتكامل ، اشراف وتغذية مرتدة بين العلوم الشرعية والعلوم التربوية .

وقد حاولت تربية الازهر أن تسد هذه الثغرة .

ففى عام ١٩٧١ انشئت تربية الازهر وبها أول قسم مستقل بالجامعات المصرية للتربية الاسلامية،وكان هذا فاتحة خير ، الا انه قلما تفرغ له اساتذة متخصصون ، وقلما انتظم فيه بحاث مبدعون لهذا ظل يعتمد على الاقسام الاخرى بدون تميز واضح أو بريق خاص وخاصة انه مضى على انشائه ما يزيد عن اثنى عشر عاما ..

وخلال هذه الفترة قدمت لنا تربية الازهر رسالتى دكتوراه ، وست رسائل ماجستير فى موضوعات التربية الاسلامية وبيانها كالآتى :—

— عبد الله نعمان عبد الحى . نظام مقترح للتربيـــة والتعليم للمجتمع الاسلامى فى الفلبين . رسالة دكتوراه . ١٩٧٥ .

— عبد البديع عبد العزيز عبد النبى . الفكر التربوى والمؤسســات

التعليمية بمصر فى دولة المماليك البرجية من عام ٧٨٤ الى ٩٢٣ هـ . رسالة دكتوراه . ١٩٨١ .

اما رسائل الماجستير الست فهى :—

— عبد الله النعيمى . المناهج وطرق التدريس عند القابسى وابن خلدون . ١٩٧٣ .

— عبد السلام فايد . تطور التعليم الابتدائى الازهرى فى مصر من ١١٠٨ م — ١٩٧٤ م . ١٩٧٦ .

— عبد البديع عبد النبى . الفكر التربوى فى الاندلس من عام ٤٠٣ هـ — ٤٧٨ هـ . ١٩٧٨ .

— طلعت الششتاوى . دراسة لدور المسجد فى تلبية حاجات جمهوره فى بيئة حضرية وريفية (دراسة ميدانية) . ١٩٧٩ .

احمد سعد مسعود . السياسة التعليمية فى السودان وأثرها على التعليم الدينى الاسلامى من ١٩١٢ الى ١٩٧٣ . ١٩٨٢ .

— أحمد ربيع خلف الله . الفكر التربوى وتطبيقاته لدى جماعة الاخوان المسلمين . ١٩٨٢ .

وهذه الدراسات الثمان : ثلاث منها فى تاريخ التربية الاسلامية ، واثنتان منها تاريخ التعليم الدينى وواحدة عن مصر والثانية عن السودان ، واثنتان فى الفكر التربوى الاسلامى المعاصر،وواحدة فى اجتماعيات التربية الاسلامية.

وواضح أن بعضها مس موضوعات بالغة الخطورة والحيوية مثل نظام مقترح لتعليم المسلمين فى الفلبين ، ورسالة الفكر التربوى لدى جماعة الاخوان المسلمين وهو موضوع بالغ الخطورة والحساسية ما كان يسمح بمجرد الاشارة الى عنوانه منذ عقد من الزمان !!

رسائل التربية الاسلامية فى دار العلوم

لكلية دار العلوم وزن خاص ، وتأثير معين ..

فهى من الكليات الجامعية المبكرة التى فتحت أبوابها للدراسات الشرعية والاسلامية ، كما أن اساتذتها وطلابها عدد كبير منهم أصوله أزهرية أو على اهتمام بالغ بالثقافة الاسلامية ، كما انها خرجت عددا من القيادات الاسلامية البارزة والناجحة ، ومن أقل التقديرات فيكفى انها خرجت الشيخ حسن البنا ورعيلا ضخما من قادة الفكر الاسلامى (١) . .

ولا يعنى هذا أن تترك دار العلوم مهمتها وتتفرغ للتربية الاسلامية !! والملافت للنظر ان اهتمامها بالتربية الاسلامية قليل وشحيح سواء على مستوى المقالات أم الرسائل ..

فعندما كانت تصدر صحيفة دار العلوم من سنة ١٩٣٤ حتى ١٩٤٦ نشر بها ما يزيد عن ثلاثين مقالا فى شئون التربية . ثلاث منها فقط عالجت موضوعات التربية الاسلامية كتبها محمد على مصطفى فى عام ١٩٣٩ — ١٩٤٠ عن التربية الاسلامية ومعاهدها ، أما بقية المقالات السبع والعشرين فقد عالجت موضوعات مختلفة عن التعليم الانجليزى والامريكى ، اصلاح التعليم الاولى والثانوى فى مصر (٢) .

اما مستوى الرسائل بدار العلوم فلم يقع بصرى الا على رسالتين تقدم بهما الباحث التركى « مقدان يالجن » أولاها للحصول على درجة الماجستير سنة ١٩٧١ فى موضوع « الاتجاه الاخلاقى فى الاسلام » وهى اقرب للنفسية الاسلامية ، ثم جاءت رسالته الثانية للحصول على درجة الدكتوراه فى موضوع « فلسفة التربية الخلقية فى الاسلام » وهى امتداد طبيعى للرسالة الاولى .

---

(١) داخل كلية دار العلوم هناك رسالتان ماجستير عن دور دار العلوم فى النقد الادبى والدراسات الادبية فى مصر ، وهى جديرة بدراسة أو رسالة عن تاريخها التربوى التعليمى فقد كان بداخلها جناح كبير من الاساتذة من ذوى الاهتمامات التربوية التعليمية ، كما انها درست لمدة سنوات مواد التربية وعلم النفس نظرا لارتباط خريجيها بالتدريس . ولعل احد الباحثين يلتفت الى هذه النقطة ويوليها حقها بحثا وتعميقا .

(٢) راجع : عالم الكتب . المجلد الثانى . العدد الثالث . الرياض . ١٩٨٢ . ص ٥٤٢ — ٥٤٣ .

نماذج من رسائل التربية الاسلامية فى كليات الآداب :

الشىء البديهى أن تغلب على هذه الدراسات الطابع التأريخى التاريخى البحث : من حيث الهدف والفروض ، المنهج والطريقة ، الاشراف والتوجيه .

ولهذا فالوضع الطبيعى أن تولى أقسام التاريخ بكليات الآداب اهتمامها لموضوعات تاريخية بحتة ، وقلما أشرف أو اشترك التربويون فى مناقشتها أو توجيهها ..

واذا أخذنا مثالا على هذه الرسائل فلعل كلية الآداب جامعة القاهرة تقدم مثالا واضحا يتبلور فى الخمس رسائل التالية :—

— خطاب عطية على . تاريخ التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الاول. ماجستير . ١٩٤٦ .

— محمد عبد الرحيم غنيمه . مقدمة لتاريخ التعليم الجامعى فى الاسلام. ماجستير . ١٩٥٣ .

— سليمان اسحق عطية . تاريخ التعليم فى فلسطين من الفتح العربى الى آخر الايوبيين . ماجستير . ١٩٥٣ .

— سليمان اسحق عطية . تاريخ التعليم فى فلسطين على عهد سلاطين المماليك . دكتوراه . ١٩٥٧ .

— عبد الغنى محمود عبد العـــاطى . التعليم فى مصر زمن الايوبيين والمماليك . ماجستير . ١٩٧٥ .

والواضح انها رسائل قديمة نسبيا ، وأربع منها للماجستير وواحدة للدكتوراه ..

والمتوقع ان كليات الآداب الاخرى ستجد بها موضوعات تاريخية بحتة عن المشرق أو المغرب الاسلامى ، فى قطر أو عصر معين .

وطالما تمنى كاتب هذه السطور أن تجمع عناوين كل هذه الرسائل داخل كتيب واحد بحيث يسهل للباحث والقارىء متابعة الموجود ، ومعرفة الفروق والدلالات بين مدرسة وأخرى ، استاذ وآخر ، باحث وباحث .

ومن المهم جدا عمل قائمة « ببلوجرافية » تمسح كل كليات الآداب بحيث تتوافر لدينا مادة كافية عن جميع الرسائل التى قدمت فى هذا المجال .

نماذج من رسائل التربية الاسلامية فى كليات التربية المصرية :

سبق القول بأن القصد بهذه الدراسة ليس الحصر البيليوجرافى بل مجرد اثارة القضية ، وضرب الأمثلة ..

وما زال رصيد التربية الاسلامية قليلا محدودا فى كليات التربية . واذا كانت التربية الاسلامية ليست وظيفة لكلية دار العلوم أو كليات الآداب ، فهى من وظائف كليات التربية بدون شك أو ارتياب ..

ومع ذلك ما زال الرصيد محدودا ، والعدد قليلا ..

ولو أننـــا أدرنا الطرف لكليات التربية الاسرائيلية فسنلحظ العكس والنقيض !!

ففى داخلها اهتمام واسع وعميق بالتربية اليهودية تاريخا وحاضرا ، داخل المنفى وخارجه ، على ارض الميعاد وخارجها بمناهج مختلفة واساليب متعددة ...

والتفاتهم لدراسة تاريخ التربية اليهودبة لم ينظر اليه على أنه جمود ورجعية ، اجترار وتكرار !!

ومن بين الرسائل التى قدمت بكليات التربية المصرية رسائل الماجستير التالية :ـــ

— رسالة سهام عبد اللطيف . القيم التربوية فى الحديث النبوى كما جاء فى البخارى . كلية البنات . جامعة عين شمس . ١٩٧٤ .

— رسالة محمد أحمد الصادق . الفكر التربوى فى مقدمة ابن خلدون . تربية المنصورة . ١٩٧٤ .

— ماجدة محمد حسن . الثقافة والتربية فى مصر فى عهد بنى أيوب . تربية المنيا . ١٩٧٨ .

أما فى كلية التربية ، جامعة عين شمس فلا نجد سوى أربع رسائل للحصول على درجة الماجستير فقط فى التربية الاسلامية وذلك فى الفترة من عام ١٩٦٧ الى عام ١٩٨١ . اثنتان منها فى صميم المدرسة الفلسفية وواحدة

فى صميم المدرسة الصوفية أما الرابعة فهى عن الفكر التربوى لدى المعتزلة ، وبيانها كالآتى وفقا للترتيب الزمنى لمناقشتها .

— محمد نبيل نوفل ، أبو حامد الغزالى وآراؤه فى التربية والتعليم . ١٩٦٧ .

— عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب . الآراء التربوية فى كتابات ابن سينا . ١٩٧٠ .

— نادية يوسف جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفا . ١٩٧٣ .

— علاء القزوينى . المعتزلة ، فلسفتهم وآراؤهم فى التربية والتعليم . ١٩٨١ .

وبذلك ناقشت تربية عين شمس المدرسة الصوفية ممثلة فى أحد أقطابها الا وهو الامام الغزالى ، ثم المدرسة الفلسفية ، فالمدرسة الكلامية . ولعل الامر يحتاج الى مزيد من الاضافة والافاضة مع اجراء المقارنات اللازمة بين المدارس والعصور ...

وداخل أقسام الكلية نلمح اهتماما من بعض أعضاء هيئة التدريس بخاصة قسم أصول التربية :—

فأخرج لنا الدكتور عبد الفتاح جلال كتابا عن التربية الاسلامية ، ثم أضاف الدكتور سعيد اسماعيل خمسة كتب فى هذا الميدان ، وشارك الدكتور محمود سلطان بثلاثة كتب أو يزيد ، ثم تأتى الاضافة الاخيرة ممثلة فى هذا الكتاب الذى بين يديك ..

وشارك الدكتور سيد عثمان — وهو اختصاصى فى علم النفس التعليمى — بدراسة عن برهان الاسلام الزرنوجى جاء فى مقدمتها « أن تصحيح اتجاهنا النفسى العقلى نحو ثقافتنا الاسلامية فى ماضيها هو من تصحيح اتجاهنا نحو ذاتنا ، نحو عالمنا ، نحو الحياة » (١) .

---

(١) سيد عثمان . التعليم عند برهان الاسلام الزرنوجى . الانجلو ، ١٩٧٧ م . ص ٢١ .

● وهناك نشاط كبير فى الرسائل التربوية الاسلامية يلحظ فى كلية التربية جامعة طنطا . والذى أثار هذا الاتجاه ونماه أستاذ نشيط من تربية عين شمس يشرف على رسائل طنطا هو الدكتور عبد الغنى عبود ..

وخلال السنوات القليلة الماضية تم تسجيل عدد واضح من الرسائل فى تاريخ وفلسفة التربية الاسلامية بعضها للماجستير وبعضـــها للدكتوراه ، بعضها تمت مناقشته وبعضها ما زال فى مرحلة الاعداد والتكوين .

وأما الآن فهناك ما يزيد عن عشرة موضوعات سجلت لدرجة المجستير وخمسة لدرجة الدكتوراه ...

ومن موضوعات الماجستير : التربية الاخلاقية فى الاسلام ، التربية فى السنة النبوية ، تربية المراة فى الاسلام ، اعداد المعلم فى الاسلام ، فلسفة التربية فى القرآن الكريم ، القيمة الخلقية فى التربية الاسلامية ، التربيـــة فى القرن الرابع الهجرى ، التربية الاخلاقية عند مسكويه ، الفكر التربوى عند الجاحظ ، المكتبة الفاطمية ودورها فى الاسلام ، التربية عند الامام محمد عبده.

ومن موضوعات الدكتوراه : أصول تربية الطفل فى الاسلام ، التربية بين الفلاسفة والمتصوفة ، أصول الفكر التربوى فى مصر فى القرن التاسع عشر بين الاسلام والتغريب ، الاتجاه الدينى عند طلاب جامعة طنطا ...

وهذه الموضوعات — وغيرها — يلحظ فيها نوع من التكرار والتداخل، ولعله يتعذر على أستاذ واحد أن يشرف على كل هذه الرسائل بالاضافة الى غيرها فى ميادين أخرى .

وهناك كليات أخرى تسهم بدور ضئيل فى هذا الميدان من ذلك عايدة حسن « الرياضة والدين — بحث مقارن » من المعهد العالى للتربية الرياضية بالاسكندرية عام ١٩٧٣ ...

نماذج من رسائل التربية الاسلامية بالجامعات العربية :

وبالاضافة الى جامعات جمهورية مصر العربية أسهمت جامعات سائر الدول العربية فى ميدان التربية الاسلامية بنصيب قليل أو كثير ..

● من ذلك اسهام جامعات المملكة العربية السعودية ســواء على مستوى الرسائل او المؤتمرات ..

— ومن هذه الرسائل رسالة جوبير ماطر الثبين عن « نظرية التربية عند الشاطبى — دراســة تحليلية لكتاب الموافقات » بكلية تربية مكة المكرمة ١٩٨٠ م (١) . ورسالة عمر حسين عطار « مبادىء تربية الفرد المسلم » بكلية تربية مكة سنة ١٩٧٨ م وهناك رسالة ماجستير ثالثة نالت بها صاحبتها فى أوائــل ١٩٨٢ درجتها عن « نقد نظــريات التربية الاســلامية فى ضوء الاسلام » .

ومن هذه المؤتمرات مؤتمر علم النفس الاسلامى بمكة المكرمة ســنة ١٩٧٨ ، ومؤتمر التربية الاسلامية بمكة المكرمة .

ومؤتمر دور المسجد الذى عقدته رابطة العالم الاسلامى بالتعاون مع المركز الدولى للتعليم الوظيفى بسرس الليان ..

وبخصوص المؤتمرات التربوية الاسلامية نجد مؤتمرات أخرى مثل مؤتمر التربية الاسلامية بطرابلس لبنان سنة ١٩٨١ م . ومؤتمر التربية الاسلامية بجامعة طنطا سنة ١٩٨٠ م وقد نشرته دار سماح للطباعة والنشر بطنطا .

وللأسف الشديد فكثير من بحوث هذه المؤتمرات لم يعد علميا منهجيا بل أقرب للموضوعات الانشائية ، والسرد غير التحليلى او الموضوعى ..

وظاهرة تعدد المؤتمرات الاسلامية وتعاقبها تثير علامات اســتفهام مستمرة وكبيرة مما دفع الكثير من الكتاب الاسلاميين للوقوف عندها وتحليلها تحليلا ناقدا داعيا الى ضرورة تغيير الاسلوب والمنهج فى هذه المؤتمرات (٢) .

---

(١) لعل هذه أول رسالة من خلال كل العرض السابق تعالج صميم المدرسة الفقهية التربوية .

(٢) راجع : عبد الحليم عويس . المسلمون فى معــركة البقاء . دار الاعتصام . ١٩٧٩ . ص ١٤٥ — ١٥٦ .

● ومن الاهتمامات المعاصرة أيضا دراسات الدكتور « على زيعور » فى لبنان من ذلك مثلا مقالاته « التربية وأدب الوصايا فى الذات العربية » التى جمعت فى كتاب واحد ...

ومنهج على زيعور مختلف عن معظم المناهج السابقة الذكر فهو ناقد جرىء ، ومحلل متحمس يصيب ويخطىء ، يتوازن ويتجاوز ...

ولا شك أن المنهجيه اللبنانية تختلف كثيرا أو قليلا عن سائر زملائهم العرب ، وما بها من تداخل وتنوع للمناهج والاساليب قد يفيد فى حالات ، ويضر فى أخرى الا أن درجة الحرية ونسبة المواجهة والتحدى أعلى وأعقد ...

● ومن الدراسات المعاصرة فى الجامعة الاردنية الرسالة التى تقدم بها « ماجد عرسان الكيلانى » لنيل درجة الماجستير عن « تطور مفاهيم النظرية التربوية الاسلامية » وهى رسالة جادة بها جهد طيب وتركيز عميق لتجريد النظرية دون الدخول فى تفاصيل تاريخية لا مبرر لها .

وعقب الرسالة السابقة جاءت رسالة « خندق على حسين » عن «الفكر التربوى عند ابن خلدون» وهو موضوع كثير التردد فى الكتب والمقالات، ومسته بعض الرسائل السابقة . واخيرا جاءت رسالة «عبد الحفيظ علاوى» سنة ١٩٨١ عن « نظرية التربية الخلقية عند الامام الغزالى » وهو موضوع يكاد يكون قتل بحثا فى الرسائل والكتب ، والدراسات والمقالات .

وبذلك قدمت لنا الجامعة الاردنية ثلاث رسائل من بين خمس وثلاثين رسالة تربوية حتى عام ١٩٨١ .

● أما بخصوص رسائل العراق فاللاسف الشديد ليس لى علم الا برسالة عبد الله فياض عن« تاريخ التربية عند الشيعة الامامية »(١)والمؤكد أن هناك رسائل أخرى تناولت موضوعات وقضايا متشعبة تتناسب مع تاريخ العراق وطبيعته الحضارية والعقائدية .

كان هذا مجرد عرض موجز لدراسات التربية الاسلامية فى بعض جامعات مصر ، والسعودية ، والاردن ، ولم يقصد بها الحصر والالمام ، بل الاشارة والتوضيح ..

---

(١) حصل بها صاحبها على درجة الدكتوراة من الجامعة الأمريكية فى بيروت سنة ١٩٦٦ .

ومن المؤكد أن داخل الاقطار السابقة وغيرها من أقطارنا العربية رسائل اخرى لم تصل الى علمى ..

ولا شك ان الأمر يحتاج الى حصر ببليوجرافى لجميع الرسائل داخل اقطارنا العربية ، وما تيسر من خارجها بحيث تسهل المهمة أمام الباحث الجاد ، والقارىء المتعمق مما ييسر مهمة البحث من جهة ، ويعمق مساره من جهة اخرى ، ويمنع التكرار من جهة ثالثة ..

والملاحظ ان الصفحات السابقة لم تعرض للكتب والمقالات التى قدمت فى هذا الميدان بل كان التركيز على الرسائل فحسب .

والمؤكد أن هناك عددا وافرا من الكتب والدراسات الا ان معظمها عن المدرسة الفلسفية ، ومن ثم شاع عنوان « التربية الاسلامية وفلاسفتها » وقليلا ما تعالج مدرسة الفقهاء والمحدثين وغيرها من المدارس ..

والمؤكد أن مدرسة الفقهاء والمحدثين تحتاج الى دراسة وتعمق فى الفكر الاسلامى اصولا وحديثا ، فرقا ومذاهب ، تاريخا وحضارة وبذلك يمكن الوصول الى فكر تربوى اسلامى اصيل وعميق ..

اما الاكتفاء بالعرض والتمهيد ، فذلك لا يقدم خدمة جليلة لميدان التربية الاسلامية ..

وهناك أمثلة كثيرة على ذلك من ميادين تربوية اخرى :—

فلقد سبق لاساتذة الاجتماع والاجتماع التربوى ان اشتكوا من وجود اساتذة فى الميدان غير متخصصين فى علوم الاجتماع ، أو لم يسبق لهم ان درسوه دراسة عميقة متأنية (١) ..

وشبيه بذلك ما نجده لدى اساتذة الاقتصاد وشكواهم من وجود

---

(١) هذه الشكوى تكررت كثيرا فى كتب اجتماعيات التربية من ذلك ما كتبه جيمس كونانت منذ عشرين عاما ، وما كتبه اولف بانكس فى مقدمة كتابه سنة ١٩٧٦ مؤكدا ان من أسباب ضعف ميدان اجتماعيات التربية عدم تعمق بعض اساتذته فى العلوم الاجتماعية أو عدم تخرجهم من أقسام الاجتماع.

اساتذة ودارسين فى ميدان اقتصاديات التربية ليس لديهم عمق كاف بالميدان أو تخصص سابق فيه .

والآن يكرر كاتب هذه السطور الشكوى من اساتذة وباحثين فى ميدان التربية الاسلامية ليس لديهم عمق كاف أو تخصص سابق فى الميدان لهذا قد تأتى بعض الدراسات هشة سطحية لا تسبر الاغوار ا ولا تصل الى الدقائق والحقائق ..

من هنا أكرر دعوتى لمشاركة اساتذة وطلاب العلوم الشرعية فى ميدان التربية اثراء له وبعثا لكنوزه ، تعميقا لمجراه وتأصيلا لجذوره ..

وبذلك يتفاعل الفقهاء والاصوليون مع التربويين ، مما يخصب الميدان بدراسات جادة وعميقة ، اصيلة ورصينة .

المراجع

١ — **ابراهيم بيومى مدكور :**
فى الفلسفة الاسلامية — منهج وتطبيق . دار المعارف . ١٩٧٦

٢ — **ابراهيم هلال :**
التصوف الاسلامى بين الدين والفلسفة . النهضة العربية ١٩٧٩ .

٣ — **ابن الصلاح :**
فتاوى ابن الصلاح فى التفسير والحديث والاصول والعقائد .
القاهرة ١٩٦٨ .

٤ — **ابن القيم الجوزى :**
تلبيس ابليس أو نقد العلم والعلماء . المطبعة المنيرية .

٥ — **ابن باديس :**
آثار ابن باديس . الجزء الاول . المجلد الثانى اعداد عمار الطالبى .
دار ومكتبة الشركة الجزائرية . الجزائر ١٩٦٨ .

٦ — **ابن تيمية :**
الرد على المنطقيين — ادارة ترجمان السنة . لاهور . ١٩٧٩ .

٧ — **ابن رشد :**
فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال . دراسة
وتحقيق محمد عمارة . دار المعارف . ١٩٦٩ .

٨ — **البقاعى :**
مصرع التصوف — أو تنبيه الغبى الى تكفير ابن عربى .
القاهرة ١٩٥٢ .

٩ — **أبو حيان التوحيدى :**
الامتاع والمؤانسة . تصحيح وضبط أحمد أمين وأحمد الزين .
الجزء الأول . المكتبة العصرية . بيروت .

١٠ — أبو لبابة حسين :

موقف المعتزلة من السنة النبوية ومواطن انحرافهم عنها . دار اللواء . الرياض . ١٩٧٩ .

١١ — احمد امين :

ضحى الاسلام . الجزء الاول . الطبعة التاسعة . النهضة المصرية . ١٩٧٧ .

١٢ — احمد شلبى :

تاريخ التربية الاسلامية . الطبعة الرابعة . النهضة العربية . ١٩٧٣ .

١٣ — أحمد فؤاد الاهوانى :

التربية فى الاسلام . دار المعارف ١٩٦٨ .

١٤ — أحمد مطلوب :

دعوة الى تعريب العلوم العربية فى الجامعات . دار البحوث العلمية . الكويت . ١٩٧٥ .

١٥ — الجاحظ :

البيان والتبيين . الجزء الثانى .

١٦ — الجاحظ :

الحيوان . الجزء الاول .

١٧ — الجاحظ :

مجموعة رسائل الجاحظ . تحقيق وشرح عبد السلام هارون . الجزء الثالث . القاهرة ١٩٧٩ .

١٨ — الجرجانى :

التعريفات .

١٩ — اخوان الصفا :

رسائل اخوان الصفا . المجلد الاول . دار صادر . بيروت ١٩٥٧ .

٢٠ـ **آدم متـــز :**
الحضارة الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى . ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريدة . المجلد الاول . الطبعة الرابعة . مكتبة الخانجى . ١٩٦٧ .

٢١ ـ **أسماء فهمى :**
مبادىء التربية الاسلامية . مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر . ١٩٤٧ .

٢٢ ـ **السيوطى :**
جهد القريحة فى تجريد النصيحة . نشر وتعليق على سامى النشار . مكتبة الخانجى . ١٩٤٧ .

٢٣ ـ **الشهرستانى :**
الملل والنحل . تحقيق محمد سيد كيلانى . الجزء الاول . دار المعرفة . بيروت .

٢٤ ـ **اغاخان :**
مذكرات أغاخان . دار العلم للملايين . بيروت . ١٩٥٩ .

٢٥ ـ **الفارابى .**
أحصاء العلوم . تحقيق عثمان أمين . الطبعة الثالثة . الانجلو . ١٩٦٨ .

٢٦ ـ **المحاسبى :**
الرعاية لحقوق الله . تحقيق عبد القادر عطا . القاهرة .

٢٧ ـ **المحاسبى :**
الوسائل فى القلوب والجوارح والمكاسب والعقل . تحقيق عبد القادر أحمد عطا . عالم الكتب . ١٩٦٩ .

٢٨ ـ **المحاسبى :**
كتاب العلم . تحقيق وتقديم محمد مزالى . الدار التونسية للنشر . تونس . ١٩٧٥ .

٢٩ — **جورج شحاتة قنواتى :**

الفلسفة وعلم الكلام والتصوف . شاخت وبوزورث . تراث الاسلام . القسم الثانى . ترجمة حسين مؤنس واحسان صدقى . سلسلة عالم المعرفة . الكويت .

٣٠ — **حاجى خليفة :**

كشف الظنون عن أسامى الكتب والفنون . المجلد الاول .

٣١ — **حامد عبد الله ربيع :**

مقدمة فى العلوم السلوكية . دار الفكر العربى . ١٩٧٢ .

٣٢ — **حسن ابراهيم حسن :**

تاريخ الاسلام السياسى والدينى والثقافى والاجتماعى . الجزء الثالث . الطبعة الثامنة . النهضة المصرية . ١٩٧٣ .

٣٣ — **حسن الباشــا :**

دراسات فى الحضارة الاسلامية . دار النهضة العربية ١٩٧٥ .

٣٤ — **حسن البنــا :**

مجموعة رسائل الشهيد حسن البنا . دار الشهاب . القاهرة .

٣٥ — **حسن عبد العال :**

التربية الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى . دار الفكر العربى . ١٩٧٨ .

٣٦ — **خطاب على عطية :**

التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الأول . دار افكر العربى ١٩٤٧ .

٣٧ — **خوليان ريبيرا :**

التربية الاســلامية فى الاندلس . ترجمة الطاهر مكى . دار المعارف . ١٩٨١ .

٣٨ — **ديبـــور :**

تاريخ الفلسفة فى الاسلام . ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريدة . القاهرة . ١٩٣٨ .

٣٩ — رؤوف شلبى :

الاسلام فى أرخبيل الملايو . القاهرة . ١٩٧٥ .

٤٠ — زكى مبـــارك :

التصوف الاسلامى فى الأدب والاخلاق . الجزء الثانى . الطبعة الثانية . ١٩٥٤ .

٤١ — سعيد اسماعيل :

اصول التربية الاسلامية . دار الثقافة للطباعة والنشر . ١٩٧٦ .

٤٢ — سعيد اسماعيل :

مصادر التربية الاسلامية . الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس المجلد الاول . عالم الكتب . ١٩٧٣ .

٤٣ — سعيد اسماعيل :

معاهد التعليم الاسلامى . دار الثقافة والنشر . ١٩٧٨ .

٤٤ — سعيد اسماعيل :

العلاقة بين الفلسفة والتربية من منظور الاعتزال . دراسات فلسفية مهداة الى روح عثمان أمين . دار الثقافة للطبـــاعة والنشر . ١٩٧٩ .

٤٥ — سعيد اسماعيل :

فلسفة التربية الاسلامية . سعيد أسماعيل ومحمد نبيل نوفل وحسان محمد حسان . دراســـات فى فلسفة التربية . عالم الكتب . ١٩٨١ .

٤٦ — سيد عثمان :

التعلم عند برهان الدين الزرنوجى . الانجلو . ١٩٧٧ .

٤٧ — شارل جوليان :

افريقيا الشمالية تسير . القوميات الاسلامية والسيادة الفرنسية . ترجمة المنجى سليم وآخرين . الدار التونسية للنشر . تونس . ١٩٧٦

٤٨ — **عبد الحليم عويس :**
المسلمون فى معركة البقاء . دار الاعتصام . ١٩٧٩ .

٤٩ — **عبد الحليم محمود :**
التفكير الفلسفى فى الاسلام . الجزء الثانى . الانجلو . ١٩٦٨ .

٥٠ — **عبد المجيد محمود عبد المجيد :**
الاتجاهات الفقهية عند أصحاب الحديث فى القرن الثالث الهجرى . دار الوفاء للطباعة . ١٩٧٩ .

٥١ — **عبد المجيد أبو الفتوح بدوى :**
المذهب السنى فى المشرق الاسلامى من القرن الخامس الهجرى حتى سقوط بغداد . رسالة دكتوراه . مكتبة دار العلوم . جامعة القاهرة ١٩٧٨ .

٥٢ — **عبد العزيز عبد الرحمن السعيد :**
ابن قدامة وآثاره الأصولية . القسم الاول . مطابع جامعة الامام محمد بن سعود . الرياض . ١٩٧٩ .

٥٣ — **عبد المنعم النمر :**
كفاح المسلمين فى سبيل تحرير الهند . مكتبة وهبة . ١٩٦٤ .

٥٤ — **عبد الله فياض :**
تاريخ التربية عند الامامية وأسلافهم من الشيعة بين عهدى الصادق والطوسى . مطبعة أسعد . بغداد . ١٩٧٢ .

٥٥ — **علاء الدين أمير القزوينى :**
المعتزلة . فلسفتهم وآراؤهم فى التربية والتعليم . رسالة ماجستير . مكتبة كلية التربية ، جامعة عين شمس . ١٩٨١ .

٥٦ — **على حسن عبد القادر :**
نظرة عامة فى تاريخ الفقه الاسلامى . الطبعة الثالثة . دار الكتب الحديثة . ١٩٦٥ .

٥٧ — **على زيعــور :**
الدراسة بالعينة للتربويات فى الذات العربية : الادابة والتعليم

عند السمعانى . مجلة الباحث . العدد السادس . بيروت .
١٩٨٠ .

٥٨ — **على سامى النشار :**

مناهج البحث عند مفكرى الاسلام . دار المعارف .

٥٩ — **على فهمى خشيم :**

النزعة العقلية فى تفكير المعتزلة . الشركة العامة للنشر والتوزيع والاعلام . ليبيا . ١٩٧٦ .

٦٠ — **ماجد عرسان الكيلانى :**

تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية . جمعية عمال المطابع التعاونية . عمان . ١٩٧٨ .

٦١ — **محمد أبو زهرة :**

ابن حزم — حياته وعصره وآراؤه الفقهية . دار الفكر العربى . ١٩٥٦ .

٦٢ — **محمد أحمد الراشد :**

المنطلق . الطبعة الثانية . مؤسسة الرسالة . بيروت . ١٩٧٦ .

٦٣ — **محمد السعيد جمال الدين :**

دولة الاسماعيلية فى ايران . مؤسسة سجل العرب . ١٩٧٥ .

٦٤ — **محمد بن عمر التونسى :**

تشحيذ الاذهان بسيرة بلاد العرب والسودان . الدار المصرية للتأليف والترجمة والنشر . ١٩٦٥ .

٦٥ — **محمد تقى العثمانى :**

نظرة عابرة حول التعليم الاسلامى فى باكستان . مكتبة دار العلوم . كراتشى . ١٩٧٩ .

٦٦ — **محمد جمال الدين سرور :**

الدولة الفاطمية فى مصر . دار الفكر العربى . ١٩٦٥ .

٦٧ — **محمد صالحية :**

مؤدبو الخلفـــاء فى العصر الاموى . المجلة العربيـــة للعلوم الانسانية . العدد الثالث . جامعة الكويت . ١٩٨١ .

٦٨ — **محمد عبد المنعم خفاجى .**

أبو عثمان الجاحظ : دار الطباعة المحمدية . القاهرة .

٦٩ — **محمد أبو العينين المنوفى :**

تهافت الفلاسفة . دار الكتاب العربى . بيروت . ١٩٦٣ .

٧٠ — **محمود قاسم :**

فى النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والاسلام. الطبعة الرابعة. الانجلو . ١٩٦٩ .

٧١ — **مجلة الجامعة السلفية :**

بنارس ١ الهند . عدد فبراير . مايو ١٩٨٠ .

٧٢ — **مجلة عالم الكتب :**

المجلد الثانى . العدد الثالث . الرياض . ١٩٨١ .

٧٣ — **مســـكويه :**

تهذيب الاخلاق . تحقيق قسطنطين رزيق . بيروت . ١٩٦٦ .

٧٤ — **مصطفى عبد الرازق :**

تمهيد لتاريخ الفلسفة الاسلامية . الطبعة الثانية . مطبعة لجنة التأليف والنشر . ١٩٥٩ .

٧٥ — **مقداد يالجن :**

التربية الاخلاقية الاسلامية . مكتبة الخانجى . ١٩٧٧ .

٧٦ — **مكسيم رودنسون :**

الصـــورة العربية والدراسات الغربية الاســـلامية . شاخت

وبوزورث . تراث الاسلام . القسم الاول . ترجمة **محمد زهير** السمهورى . الكويت . ١٩٧٨ .

٧٧ — نادية جمال الدين :
فلسفة التربية عند اخوان الصـــفا ، منشورات **المركز العربي** للصحافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٧٨ — ياقوت الحموى :
معجم الأدباء . الجزء الثانى .

الباب الثانى

قراءات فى تراث المسلمين التربوى

دراسة تطبيقية

الدكتورة
نادية جمال الدين

الدراسة الأولى

حوار حول كتاب :

أدب الدنيا والدين

لأبي الحسن الماوردي البصري

المتوفى سنة ٤٥٠هـ/١٠٥٨م

الدراسة الثانية

نظرات في كتاب :

الذريعة إلى مكارم الشريعة

للشيخ أبي القاسم الحسين بن المفضل الراغب الأصفهاني

المتوفى سنة ٥٠٢هـ/١١٠٨م

الدراسة الثالثة

عودة على بدء مع كتاب :

تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق

لأبي علي أحمد بن محمد المعروف بابن مسكويه

المتوفى سنة ٤٢١هـ/١٠٣٠م

الدراسة الأولى

حوار حول كتاب :

أدب الدنيا والدين

لأبى الحسن الماوردى البصرى

المتوفى سنة ٤٥٠ هـ / ١٠٥٨ م

« ... فينبغى لمن زهد فى العلم أن يكون فيه راغبا ، ولمن رغب فيه أن يكون له طالبا ، ولمن طلبه أن يكون منه مستكثرا ، ولمن استكثر منه أن يكون به عاملا ولا يطلب لتركه احتجاجا ولا للتقصير فيه عذرا .. ولا يسوف نفسه بالمواعية الكاذبة ويمنيها بانقطاع الأشغال المتصلة ، فان لكل وقت شغلا ولكل زمان عذرا » .

● **ومن هنا نبدأ :**

تهدف هذه الدراســـــة الى محاولة التعرف على ما قدمه ابو الحسن الماوردى (المتوفى سنة ٤٥٠ هـ/١٠٥٨ م) فى كتابه أدب الدنيا والدين من آراء حول التعلم والعلم والتعليم،وما ينبغى أن يكون عليه الانسان المتعلم خاصة ، أو الانسان المسلم عموما ، من خلق،وما يجب أن يتصف به سلوكه ، والوسيلة الى هذا . أو ما يمكن أن نعتبره تصوره عن الانسان فى زمانه والوسيلة الى اعداده ، والهدف من هذا الاعداد .

وحين التعرض لهذا الكتاب ، وغيره انما نهدف الى محاولة القاء الضوء على الفكر التربوى ، بلغة عصرنا ، وآراء العلماء المسلمين فى هذا المجال . ذلك أن هذه الآراء وتلك الكتابات الباقية ، والتى انحدرت الينا عبر القرون الماضية واحتفظت بها السنوات ورفوف المكتبات وخزائن الكتب أيضا ، انما توضح ، وكما نتصور هنا ، قدرة هؤلاء العلماء من المسلمين على الاهتداء الى ما يمكن تسميته بالاحتياجات التربوية لابناء زمانهم وأهل مجتمعهم ، والقدرة على البصر بهذه الاحتياجات وتحديدها وبالتالى تلبيتها فى صور شتى . ومن هذه الكتابات تلك التى تقدم للوفاء ببعض هذه الاحتياجات أو كلها ان أمكن، وكذلك القيام بالتدريس فى المساجد وغيرها من المجالس العلمية ، والتصدى للفتيا والمناظرة وما الى ذلك من نشاطات علمية تعليمية . وهذا ، فيما نرى ، انما يدل على التزام علماء المسلمين على اختلاف اتجاهاتهم منذ ظهور الاسلام ومع مرور القرون بمجتمعهم وأفراده وعلمهم بالتالى من أجل الأخذ بيد غيرهم .

ولما كان طلب العلم فى الاسلام فريضة على كل مسلم كما يروى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وبذله لمن لا يعرفه ، وتبعا للسنة المروية أيضا ، هو من الأمور المقربة لله سبحانه .

والناظر المتأمل فيما خلفه لنا الذين تصدوا لشئون العلم والتعليم فى الامة الاسلامية من كتابات مختلفة فى موضوعات شتى يمكن أن يلمح اهتمامهم بافراد أجزاء خاصة من كتبهم عن العلم مثل وجوب طلبه وأهمية ذلك وغير هذا من الامور المتعلقة به . وان دل هذا على شىء فانما يدل ، فيما نرى هنا، على أهمية هذا الامر ، أى طلب العلم ووجوب تعلمه ، والاكثر من هذا التحلى

بالاخلاق التى تليق بحامل أمانة هذا العلم ، واصرارهم على وجوب العمل بما تعلمه ، ومن هنا حرصوا على ذكره وتكراره فى مطالع كتبهم أو فى ثناياها للتأكيد عليها أو للتذكرة بها . ويمكن القول بأن هذا الاتجاه عند علماء المسلمين الاوائل انما بدأ كتلبية لحاجة الوقت والبيئة ، حيث لم يكن التعليم قد انتشر بصورة واسعة . حتى اذا جاء من تبعهم ساروا على سنتهم وصارت تقليدا له دلالته التى لا يمكن اغفالها والتى تعكس ، وتؤكد ، أهمية العلم وطلبه فى الأمة الاسلامية ، وعند جميع طوائفها من العلماء على اختلاف اتجاهاتهم الفكرية . وقد يكون مما استوجب اتباع هذا النهج فى التأليف أيضا ، والاهتمام بالحديث عن العلم والتعلم ، ومع مرور الزمان ، هو بعد الشقة الزمنية التى تفصلهم عن ظهور الاسلام ، وكذلك دخول أجناس متعددة بثقافاتها فى دين الله افواجا ، واتساع رقعة الأمة الاسلامية ، وتراكم الثروة وزيادة حجم المعارف والعلوم الوافدة الى الأمة الاسلامية ، مما دفع هؤلاء العلماء جيلا بعد جيل لأن يؤكدوا على أهداف وآداب رأوها أساسية بالنسبة للعلم وتعلمه .

فالتكرار انما جاء من باب الأهمية والاهتمام بالعلم ، وليس من أجل التكرار أو اعادة أقوال سبق لغيرهم أن قالوها ، من قبيل الالف والعادة .

ومع كل ما يمكن قوله عن التكرار فى هذه الآراء المتواترة الينا والمبثوثة فى ثنايا الكتابات الباقية بين أيدينا للعلماء المسلمين على اختلاف مشاربهم ، الا أنه يمكن القول أيضا بأن هذا التكرار ربما نبع من التزامهم بالأساس الدينى الذى يرتكز عليه هذا الأمر ، أى أهمية العلم وطلبه والعمل به . فأحاديث الرسول والأقوال والأخبار المأثورة والمروية انما تكاد تكون متشابهة ان لم تكن واحدة فى معظمها . غير أن الجديد يمكن أن نلحظه فى حالة المقارنة بين اتجاهات العلماء الفكرية المختلفة والتى يظهر فيها أيضا تأثرهم بمدى ما وصلت اليه الحضارة الاسلامية فى زمانهم . ذلك ان هذا كله يمكن أن ينعكس على تصوارتهم عن العلم والوسائل التى توصل اليه .. وحدود ما ينبغى على الانسان أن يعرفه .. وقضايا كثيرة متنوعة .

● **الكتـــــاب :**

صاحبه ، محتواه ، والهدف منه :

والكتاب الذى بين أيدينا ونحاول أن نعرض لمحتواه ، كما يتضح من العنوان ، انما هو كتاب « أدب الدنيا والدين » ، وصاحبه هو أبو الحسن على بن محمد بن حبيب البصرى المعروف بالماوردى .

وكما ورد فى وفيات الأعيان لابن خلكان ، وغيره من المصادر ، فالماوردى نسبة الى بيع الماورد ، ولد بالبصرة ونشأ بها . ثم استوطن بغداد ، وفوض اليه القضاء فى بلدان كثيرة . وهو من وجوه فقهاء الشافعية وكبارهم ، وكان حافظا للمذاهب وله فيه كتاب الحاوى . ومن مصنفاته أيضا كتاب الأحكام السلطانية .

تصدى للتدريس فى البصرة وبغداد سنين كثيرة ، وانتفع الناس به وبمصنفاته فى حياته وبعد مماته ، وكانت وفاته ببغداد فى ربيع الأول من سنة ٤٥٠ هـ/مايو ١٠٥٨ م وله من العمر ٨٦ سنة .

أما الكتاب ، فالطبعة التى نعتمد عليها هى الطبعة السادسة عشرة والتى اصدرتها وزارة المعارف العمومية ، وتم طبعه بالمطبعه الأميرية بالقاهرة سنة ١٩٢٥ م .

ويبدأ الكتاب بمقدمة يعرض فيها الماوردى لمحتواه وأقسامه المختلفة ودوافعه لتصنيفه بالصورة التى انتهى اليها ، فأكثر الأمور خطرا وقدرا وأعمها نفعا ، فيما يرى ، ما استقام به الدين والدنيا ، واستقام به صلاح الآخرة والأولى ، لأنه باستقامة الدين تصح العبادة ، وبصلاح الدنيا تتم السعادة .

والكتاب يتضمن خمسة أبواب الأول تحت عنوان « فضل العقل وذم الهوى » ، والثانى « فى أدب العلم » ، أما الباب الثالث فهو « أدب الدين » ، والباب الرابع « فى أدب الدنيا » أما الباب الخامس والأخير فهو « فى أدب النفس » . وكل باب من هـــذه الأبواب يأتى تحته عدد من الفصول تتلاءم فى أقسامها مع المحتوى الذى يعالجه الباب .

ولما كان الماوردى من الفقهاء ، واشتغل بالتدريس وتصدى للقضاء فانه

ينطلق من واقع عمله ، وطبيعة اتجاهه العقلى ، ليضع خطته فى عرض كتابه فنجده يقرر أنه سوف يسوق الحديث عن أمور الدين والدنيا على : « أعدل الأمرين من ايجاز وبسط ، أجمع فيه بين تحقيق الفقهاء وترقيق الأدباء فلا ينبو عن فهم ولا يدق فى وهم ، مستشهدا من كتاب الله جل اسمه بما يقتضيه ومن سنن رسول الله صلوات الله عليه بما يضاهيه ثم متبعا ذلك بأمثال الحكماء وآداب البلغاء وأقوال الشعراء لأن القلوب ترتاح الى الفنون المختلفة وتسأم من الفن الواحد ، فقد قال على بن أبى طالب رضى الله عنه : « أن القلوب تمل كما تمل الأبدان فاهدوا اليها طرائف الحكمة » (١) .

فنحن اذا أمام واحد من فقهاء القرن الخامس الهجرى ، ومن هنا يمكن القول بأن حديثه عن العلم والتعلم انما يختلف من بعض جوانبه — أو لا بد أن يكون كذلك — عما قدمه لنا الغزالى (توفى ٥٠٥ هـ/١١١١ م) كمتصوف ، وأيضا اخوان الصفا (٢) كفلاسفة وغيرهم فى نفس الفترة تقريبا من المفكرين المسلمين على اختلاف اتجاهاتهم ومذاهبهم . ونقصد من هذا أن نقول بأن المذهب الذى ينتمى اليه المفكر التربوى أو من سنناقش محتوى كتاباته فى هذا الاطار ، انما يشكل الى حد كبير نظرته لماهية العلم والمواد الواجب تعلمها والطريقة الواجب أن تتبع فى التعليم ، وأيضا وأصلا الانسان الذى يقع عليه ومنه التعليم والعلم وغير هذا .

● **بين يدى الكتاب :**

ومن عنوان الكتاب نبدأ ، فعنوانه « أدب الدنيا والدين » ، كما سبقت الاشارة ، وكلمة « أدب » من الكلمات المتداولة ليس فى عنوانات الكتب فقط وانما فى أحاديث العرب وأشعارهم قبل الاسلام . ودون استطراد حول أصل الكلمة فان معانيها فى القاموس المحيط على سبيل المثال ، أدبه علمه

---

(١) الماوردى : أبو الحسن على بن محمد بن حبيب البصرى : أدب الدنيا والدين . المطبعة الأميرية ، القاهرة ، الطبعة السادسة عشرة ، ١٩٢٥ ، ص ١ .

(٢) ترددت الآراء حول زمان وجود اخوان الصفا وخلان الوفاء الا أنه من المشهور وجودهم فى النصف الثانى من القرن الرابع الهجرى .

فتأدب واستأدب . أما المصباح المنير فيذكر « انه رياضة النفس ومحاسبة الأخلاق كما أن الأدب يقع على كل رياضة محمودة يتخرج بها الانسان فى فضيلة من الفضائل » ، وبالاضافة الى هذا فان أدبه تأديبا يخرج الى معنى العقوبة على الاساءة .

هذا ويشير البعض الى أن العرب قد عرفوا الأدب على أنه الخلق المهذب والطبع القويم والمعاملة الكريمة ، أما فى صدر الاسلام فقد انصرف الى معنى التعليم والتهذيب ، ومما يؤيد هذا ما روى من أن عليا قال للرسول صلى الله عليه وسلم : يارسول الله نحن بنو أب واحد ، ونراك تكلم وفود العرب بما لا نفهم اكثره ، فقال الرسول « أدبنى ربى فأحسن تأديبى ، وربيت فى بنى سعد » فالتأديب هنا حين يقرأ النص كاملا . وليس مبتورا عن السؤال كما جرت العادة ، انما يتبين أن معناه التهذيب والتثقيف والتعليم . ومما يؤيد هذا ذلك الحديث الذى رواه ابن مسعود ، « ان هذا القرآن مأدبة الله فتعلموا من مأدبته » (١) .

وقد ظل معنى التثقيف هذا معروفا فى العصر الأموى ، فوجدت طائفة من ممتازى الأساتذة ممن يطلق عليهم اسم « المؤدبين » والذين كانوا يقومون بتعليم أبناء الخلفاء وتأديبهم . وكان محتوى هذا التعليم الاشعار والأخبار وما يتصل بالعصر الجاهلى ، وظلت كلمة أدب تدل على هذا اللون من الثقافة والتى ليست دينا ولا متصلة بالدين ، ولكن هو شـعر وخبر . ومع مرور الزمن ، كان معنى الكلمة أيضا يتطور ، فيتسع حينا ليشمل الى جانب الشعر والأنساب والأخبار وأيـام العرب ، علوم اللغة التى أخذت تدون فى آخر العصر الأموى وبدايات العصر العباسى (٢) . كما ظل الخلفاء أو من سيتولون

---

(١) لمزيد من التفاصيل راجع :

محمد أبو الانوار : من قضايا الادب الجاهلى ، مكتبة الشباب ، القاهرة ١٩٧٦ ، ص ص ٧ — ١١ .

(٢) راجع طه حسين : فى الادب الجاهلى ، دار المعارف ، مصر ، الطبعة الرابعة عشر ، ١٩٨١ ، ص ص ٢٤ — ٢٨ .

وايضا :

Cold Ziher, "Education", In, Ency. of Religion and Ethics, Vol. V, New York, 1937, P. 199.

خلافة المسلمين ومن حولهم يتلقون لونا من التهذيب والتأديب الخاص على أيدى مؤدبين يعدونهم لتحمل تبعة المستقبل (١) .

ومع استقلال العلوم وتخصصها فقد ضاق معنى الأدب واقتصر على الشعر وما يتصل به أو يفسره من الاخبار والانساب والايام وأضيف الى الشعر النثر الفنى والخطابة وما يتصل بهذا كله من تفسير للغريب أو شرح للمعانى المستغلقة (٢) .

ومما يؤكد هذا الى حد كبير كتابات عبد الله بن المقفع (المقتول سنة ١٤٣ هـ تقريبا) مثل « الأدب الكبير » و « الأدب الصغير » ، وأيضا كتابه المترجم عن الفارسية الى العربية تحت عنوان « الادب الوجيز للولد الصغير » (٣) . فمع ما يمكن قوله من حيث تأثر ابن المقفع بأصله الفارسى وثقافته الفارسية وبالتالى ، فاننا نجد كتاب « الأدب الكبير » فى معظمه يخرج فى شكل نصائح وحكم ودعوة لاتباع مكارم الأخلاق والنهى عن ضدها ... وموجهة الى الحاكم وجلساء الحاكم . وفى كتابه الأدب الصغير يقول : « وقد وضعت فى هذا الكتاب من كلام الناس المحفوظ حروفا فيها عون على عمارة القلوب وصقالها ، وتجلية أبصارها واحياء للتفكير واقامة للتدبير ، ودليل على محامد الأمور ومكارم الأخلاق ان شاء الله (٤) .

ولا تخلو كتابات ابن المقفع من تأكيد أهمية العلم ووجوب تعلمه والبعد

---

(١) راجع : ابن خلدون (عبد الرحمن) : المقدمة ، المطبعة البهية ، القاهرة ، ص ٣٩٩ .

(٢) لمزيد من التفصيلات راجع : أحمد أحمد بدوى : أسس النقد الادبى عند العرب مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، الطبعة الثانية ، ١٩٦٠ ، ص ١٤ .

(٣) راجع : ابن المقفع : الادب الكبير ، الادب الصغير (الكتابان فى مجلد واحد) دار الجيل ، بيروت ، بدون تاريخ .

ابن المقفع (عبد الله) : الأدب الوجيز للولد الصغير ، تعريب وتحقيق محمد غفرانى خراسانى ، عالم الكتب القاهرة ، بدون تاريخ .

(٤) ابن المقفع ، الأدب الصغير ، مرجع سابق ، ص ١٣٢ .

عن الجهل وكل ما يمكن أن يؤدى اليه (١) .

ويشيع استخدام كلمة الأدب فى العصر العباسى وتصبح من الكلمات المتداولة فى عنوانات الكتب فى فنون مختلفة ، فنجد ، وعلى سبيل المثال ، كتاب ابن قتيبة (توفى سنة ٢٧٦ هـ) تحت عنوان « أدب الكاتب » (٢) ، وفيه يقدم زادا من اللغة ومسائل النحو والاملاء ، ولعله يريد من هذا أن يقدم ما يمكن اعتباره جزءا من ثقافة الكاتب أو الأديب . وبهذا فهو يستخدم كلمة الأدب بمعناها الواسع الذى عرف فى أوائل العصر العباسى وخاصة قبل أن تستقل العلوم الاصلية أو اللغوية بعضها عن بعض كما استقلت العلوم الأخرى ، ويصبح الأدب متميزا عن اللغة والنحو وما الى ذلك . فكلمة ادب اذا ظلت تستخدم بمعناها الواسع الى جانب معناها الضيق الذى يقف عند حد الشعر والنثر (٣) .

وحين يصل بنا الزمان الى القرن الرابع الهجرى ، فانا نجد « أدب الكتاب » لأبى بكر بن يحى الصولى المتوفى سنة (٣٣٦ هـ) (٤) ويعرض محتواه للأصول والقواعد التى ينبغى أن تتبع ويتقنها من يتعلم الكتابة أو يبتغى أن يتخذها حرفة له . ومع هذا الاستخدام المتخصص أو الضيق لكلمة « أدب » الا اننا نجدها فى القرن ذاته تستخدم للدلالة على الثقافة بمعناها الواسع ، ففى كتاب « الزينة » لأبى حاتم الرازى والمتوفى سنة (٣٢٣ هـ) نجده يقول : « أدب فلان ولده ، وادبه المؤدب ، وأدبه معناه اعاد عليه القول بالدعاء الى الرياضة والتعليم ، والولد مؤدب اى مدعو الى الرياضة مرة بعد مرة (٥) .

---

(١) ابن المقنع ، الادب الوجيز للولد الصغير ، مرجع سابق ، ص ٨٧ على سبيل المثال .

(٢) راجع : ابن قتيبة : أدب الكاتب ، دار صادر ، بيروت ، ١٩٦٧ .

(٣) أحمد أحمد بدوى : أسس النقد الادبى عند العرب ، مرجع سابق ، ص ص ١٤ — ١٥ .

(٤) الصولى (أبو بكر بن يحى) : أدب الكتاب ، تعليق وتصحيح محمد بهجة الأثرى ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، بدون تاريخ .

(٥) النص منقول عن :

أحمد أحمد بدوى ، أسس النقد الادبى عند العرب ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

وفى دائرة الفلاسفة نجد أن علوم الآداب مستخدمة على اعتبار أنها جزء من الثقافة العامة والمتعلقة فى جوانبها بثقافة المجتمع السائدة ، فنرى على سبيل المثال اخوان الصفا يقررون أن من بين العلوم التى ينبغى أن يتعلمها الشباب الذين ينضمون الى جماعتهم ، العلوم الرياضية وهى علوم الآداب التى وضع معظمها لطالبى المعاش كما يقولون ، وأصناف علوم الآداب عندهم تسعة أولها ، القراءة والكتابة ، ومنها علم النحو واللغة ، ومنها علم الحساب والمعاملات ومنها علم الشعر والعروض ، ومنها علم الزجر والفأل وما شاكلها ومنها علم الحرف والصنايع ، ومنها علم البيع والشراء والتجارات ومنها علم الحرث والنسل ، ومنها علم السير والأخبار (١) .

من كل ما سبق يمكن القول بأن كلمة « أدب » قد استخدمت لتدل على معان متعددة وأيضا متجاورة وخاصة فى العصر العباسى فقصد بها العلم والثقافة فى صدر الاسلام ، ثم ضاق معناها فى العصر الأموى ثم عادت لتتسع وتشمل الثقافة العربية عامة حينا ، أو الثقافة النوعية المتخصصة والمتعلقة بالعربية حينـــا آخر ، وان كانت فى كافة استخداماتها تدل على ما ينبغى للانسان أن يعرفه ولا يسعه جهله ، كقاعدة ثقافية وأيضا وسيلة أساسية لاتقان علوم أخرى تفيد فى الدنيا والآخرة .

واذا كان الأمر كذلك فان عنوان كتاب الماوردى الموسوم « بأدب الدنيا والدين » يستدعى هنا وقفة للتعرف على ما يقصده من استخدامه لكلمة « أدب » فى عنوانه .

ومن تصفح لمحتوى الكتاب نجد أنه يشيع فى جنباته وعبر صفحاته الدعوة لمكارم الأخلاق ويحض على طلب العلم ووجوب التحلى بكل منهما والسير فى هذا على هدى القرآن والسنة . ومن الملاحظ أن كلمة « تربية » ، هى الكلمة المتداولة الاستخدام حاليا ، والتى ينصرف اليها المعنى الذى يريده الماوردى تقريبا من كلمة « أدب » من حيث الاهتمام بالتعليم وتعلم العلم والسلوك بمقتضاه والذى هو ترجمة لدعوة الدين ، هذه الكلمة أى التربية

---

(١) رسائل اخوان الصفاء وخلان الوفاء ، تقديم طه حسين وأحمد زكى باشا ، المطبعة العربية ، مصر ، ١٩٢٨ جـ ١ ص ٢٠٢ .

لم ترد فى كتابه . ولعلنا لا نضيف جديدا حين نذكر أن كلمة تربية فى الاستخدام القرآنى على الخصـــوص انما تصـــدق على الســـنوات الأولى من حياة الطفل وتدل أيضا على الجهد الواجب الذى يقوم به ويتحمله الكبـار وخاصة الآباء تجاه الصغار (١). أما بعد هذا فكلمة علم وتعلم وتعليم والمحتوى الذى يأتى تحت كل هذا انما يدل دوما على مسئولية الانسان الفردية فى وجوب أن يتعلم وأن يمارس حريته فى الحصول على ما يرغب ويستطيع من علوم ومعارف وآداب . وهذا يوضح أيضا لماذا يتجه حديث المعلمين والعلماء فى الاسلام ، وحين يتناولون هذا الموضوع ، الى الفرد دون الحاكم. فأمر التعليم انما هو مسئولية الفرد نفسه الباحث عن الكمال وأيضا اكتمال العبادة . وربما كان هذا من أبرز ما يميز الحياة التعليمية فى الاسلام حيث التركيز على الأسرة والكبار فى سنوات التربية ، وهى عـادة السنوات الأولى ، وأيضا التركيز على المسئولية الفردية فى التعليم ، تلك المسئولية التى لا يستطيع أن يهرب منها راشد مكلف فى الاسلام ، وليس أمامه أن يعتذر عنها. انها مسئولية فردية الا أنه — ومن المؤكد أن — على الولاة أن يراعوا شئون الناس فى الامة الاسلامية بحيث يتاح لهم ما ينبغى من مساواة فى هذا الشأن ، وأيضا الحماية لهم من انحرافات بعض العلماء .

ولعل هذا كان من أبرز النقاط المضيئة فى الحياة التعليمية فى الاسلام حيث يشعر كل انسان بمسئوليته عن تلقى العلم والحرص عليه مهما تقدم العمر ومهما كان نوع العمل الذى يضطلع به ويتكسب منه . فالعمل جهاد من أجل كسب الرزق والعيش الحلال ، والعلم فريضة وطلبه واجب من أجل المزيد من العلم والتحلى بمكارم الأخلاق التى يرشد ويقود اليها . وفى هذا يذكر الماوردى : « ان كل العلوم شريفة . ولكل علم منها فضـيلة والاحاطة بجميعها محال » ، كما أورد من أقوال الحكماء فى هذا : « لو كنا نطلب العلم

---

(١) عبد الفتاح جلال : من أصول التربية فى الاسلام ، مطبعة المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، سرس الليان ، منوفية ، ١٩٧٧ ، ص ١٧ .

(و) نادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفا ، المركز العربى للصحافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ ، ص ٢٧١ .

لنبلغ غايته لكنا قد بدأنا انعلم بالنقيصة ، ولكنا نطلبه للنقص فى كل يوم من الجهل ونزداد فى كل يوم من العلم » (١) .

ومهما كانت مثالية الهدف هنا من الحصول على العلم والمزيد منه الا أنه دافع للسعى لتحصيله والعمل به . فالتعلم تبعا لهذا فى متناول وقدرة الجميع وليس للصفوة ، ذلك أن كل انسان مطالب بأن يعمل عقله أيضا بالتعلم والتفكير ويتحلى بالأخلاق التى تتلاءم مع ما تعلمه وأيضا يسلك بما تعلم . ومن هنا سعى كثير من العلماء فى الامة الاسلامية الى تعليم غيرهم ، أما عن طريق التصدى للتدريس فى المساجد الكبرى وغيرها ، أو بادارة المناقشات فى حوانيت الوراقين والمجالس العامة أو الخاصة وما الى ذلك . ومنهم من أضاف الى هذا املاء ما يقوله أو كتابته وبالتالى قام بنسخه النساخ، واستفاد المسلمون أيضا من انتشار استخدام الورق فى تلك الفترة وظهرت المكتبات العامة والخاصة ، وسعى الكثيرون لاقتناء المخطوطات وبالتالى المحافظة عليها لتحقيق الاضافة والاستمرار الى جانب التنوع .

واذا كانت حظوظ الافراد تختلف فى الحياة الدنيا فان مصيرهم واحد ولا خلاف عليه ، حيث النهاية الحتمية لرحلة الحياة ، فالثواب والعقاب فى الآخرة جزاء ما اقترفته يد كل فرد فيها . وبناء على هذا وبما أن التعليم مما يمكن أن يحصل الانسان عليه فى الحياة الدنيا ويحصله ، فانه أيضا متاح للجميع لا يمنع عنه راغب فيه ، ولا ينبغى أن يتوقف عن طلبه طالب مهما كانت مرحلته من العمر . وهذه النظرة الاسلامية الاتجاه تتضح من عنوان كتاب الماوردى ، فالدنيا تجمع الجميع ، وكذلك أيضا الدين الاسلامى الذى لا يفرق بين انسان وانسان ، سواء أكان رجلا أم امرأة ، طفلا أم شيخا ، الا بالعمل فالجميع أمام الله سواء .

واذا كان الامر كذلك فان الكتاب الذى بين أيدينا انما هو كتاب قصد به الثقافة العامة والمتعلقة بأمور الدنيا والدين التى ينبغى أن يعرفها الانسان ليروض بها نفسه ويؤدبها ويهذبها لتصبح على حال حسنة وبالتالى تفوز

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢١ .

بالسعادة فى الدنيا ورضوان الله فى الآخرة . ولم يكن الماوردى وحده صاحب هذا الاتجاه ، فيؤكد هذا ما يراه مسكويه (توفى ٤٢١ هـ) على سبيل المثال من أن الطالب المجتهد هو وحده بين سائر الطبقات « السعيد الكامل المقرب الى الله عز وجل المطيع المستحق لخلته ومحبته » (١) .

فكتاب أدب الدنيا والدين يعرض لما ينبغى أن يكون عليه الفرد المتعلم لمحتواه من أخلاق وما يتصف به سلوكه وكذلك ما ينبغى أن يكون عليه العالم، والذى يوجه اليه أيضا الكتاب،والذى يمكنه توصيل محتواه من خلال المناظرة والمحاضرة وغيرهما (٢) . ومن هنا فالكتاب يحتوى على شعر ملائم للغرض الاخلاقى التعليمى ، ومنثور القول من أخبار وحكم ومواعظ وسير . أما الآيات القرآنية والاحاديث النبوية فهى مستخدمة بدقة وعناية ، اما من أجل توكيد الاخبار والحكم المنثورة فى الكتاب ، واما من أجل تفسير الآيات والاحاديث نفسها وذلك للدعوة الى اتباع ما ترشد اليه وتوضيح مقاصدها ، والابتعاد عما تنهى عنه .

فالكتاب يمكن أن يصنف على أنه من كتب الأدب (أو الثقافة العامة) بلغة عصرنا،الا أنه يمكن القول هنا بأنه مزيج من ثقافة العصر العامة السائدة كما يتجلى فيه حصاد الثقافات الوافدة سواء أكانت فارسية أم هندية أم يونانية الى غير هذا وكلها متجاورة مع ما هو عربى واسلامى . وذلك انه بالاضافة الى اقوال واشعار وأخبار حكماء العرب وشعرائهم المشهورين وأخبار الصحابة والمحدثين والفقهاء والمتصوفة من المسلمين قبل زمان الماوردى وفى زمانه ، تتردد فى صفحات الكتاب أيضا أسماء عامر بن الظرب وجعفر ابن أبى طالب وأبى هريرة ومعاوية ومصعب بن الزبير وعبد الملك بن مروان والحسن البصرى وغيرهم . كما تتردد الى جوارها ايضا أسماء واقوال أمثال بزر جمهور والاسكندر على سبيل المثال ، كما تكثر الأقوال التى يطلق عليها أقوال الحكماء ويمكن ارجاعها بسهولة الى آراء فلاسفة اليونان

---

(١) مسكويه (أبو على أحمد بن محمد) : تهذيب الاخلاق وتطهير الأعراق ، مكتبة محمد على صبيح ، الأزهر ، القاهرة ، ١٩٥٩ ، ص ١٧٧ .
(٢) الماوردى ، أدب الدنيا والدين ، مرجع سابق ، ص ٥١ .

المشهورين (١) .

وربما كان دافع الماوردى الى هذه المراوحة واســـتخدام ما يموج به عصره من تراث اسلامى أو اشعار وحكم وأخبار هو اجتذاب نفوس القراء . وليس كذلك فقط وانما يمكن القول بأن هذه كانت احدى سمات التأليف المعروفة حينئذ والتى ترجح أن الكتاب — كما ذكر قبل — للثقافة العامة .

● الى من يوجه الكتاب ؟

كما هو مشهور ومعروف فى مجال التربيه الاسلامية فان التعليم فى بداية انعهد بالاسلام كان للكبار ، فمع اشراقة الدعوة الاسلامية ، بدأ الرسول الكريم ، والذى بعث معلما ، كما وصف نفسه ، بمن صدقه وآمن بما أنزل عليه . كما كانت دار الأرقم بن أبى الأرقم هى أول مكان يتولى الرسول فيها تعليم الصحابة . وكان محتوى التعليم هو آيات القرآن المنجمة على الرسول وأيضا التوجيهات الأخلاقية الجديدة أو المخالفة لما كان سائدا من أخلاق فى انجاهلية (٢) .

فالكبار هم الذين يمكنهم ويستطيعون فهم الدعوة الجديدة وتقبلها ، ومن ثم فتعليم الكبار ، وكما هو متوقع ، اذا كان هو البداية ثم وتبعا لمقتضيات الأمور ، وتزايد الأعداد الداخلة فى دين الله ، واتساع رقعة الأمة الاسلامية ، وما الى ذلك فقد كان لابد أن يتجه بعد ذلك نحو الصغار أيضا من أبنـــاء المسلمين لتنشئتهم على مبادىء الدين الجديد وآدابه .

ومن هنا فالكتاب الذى بين أيدينا موجه الى الكبار الذين انتهوا من اتقان الأساسيات الأولية اللازمة أى القراءة والكتابة ، وبالتالى يستطيعون

---

(١) راجع على سبيل المثال :
الماوردى : أدب الدنيا والدين ، مرجع سابق ، صص ١٦ ، ١٧ ، ٢٨ ، ٤٩ . ومواضع أخرى كثيرة .

(٢) راجع : أحمد حسن عبيد : الاسلام وتعليم الكبار ، مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار ، سرس الليان ، السنة السادسة ١٩٧٦ ، العددان ١ ، ٢ ص ص ٩٥ — ١٠٤ .

قراءة الكتاب . وكذلك أيضا يمكن أن يكون موجها للكبار الذين لا يمكنهم القراءة ولكن يمكنهم سماعه مقروءا عليهم فى المجالس الخاصة أو الحلقات العامة ويمكنهم تدبر محتواه حين يلقى عليهم وبالتالى يحفزهم الى طلب العلم أو المزيد منه والاستمرار فيه وعدم التوقف عن طلبه . ولم يكن الماوردى مختلفا عن غيره ممن لهم مؤلفات فى هذا المجال عند المسلمين ، اذ انه لا يكاد يخلو كتاب من تلك الكتب الثقافية العامة وغيرها من خطبة أو فصل فى أوائل الكتاب يتحدث عن أهمية العلم واهمية طلبه والحرص عليه ووجوب الاستمرار فيه ، ويتم الاستشهاد على كل هذه بآيات القرآن الكريم والأحاديث الشريفة والأقوال المأثورة (١) .

وهذا ان دل على شيء فانما يؤكد ما سبق الاشارة اليه عن مدى ما كان يشعر به علماء الأمة الاسلامية من مسئولية تجاه غيرهم ممن يترعون لهم أو يستمعون اليهم فيعمدون الى التأكيد على فضيلة العلم وأهمية طلبه . ومن لم يفرد كتابا خاصا حول هذا الموضوع ، قام بافراد فصول خاصة فى كتابه . ولا يقتصر هـــذا على الفقهـــاء وحدهم من أصحاب الرءوس المفكرة فى الأمة الاسلامية بل يمتد ليشمل الفلاسفة والأدباء والمتصوفة وغيرهم .

واذا فالرأى هنـــا أن هذا الكتاب من كتب الثقافة العامة والموجهـــة للكبار على اختلافهم والداعية لهم أن يتجهوا نحو المزيد من العلم وتهذيب الأخلاق . والذى يؤكد هذا ، أى أنه وضع للقارىء مهما كانت وجهته متعلما أو معلما ، هو ما نجده من اشارة فى نهاية الجزء الخاص بأدب العلم عن العلماء وحثهم على أن يكون التعليم موجها تجاه مرضاة الله دون انتظار لاجر .. فأجر المعلم ، والذى تم التوســـع فى الحديث عنه بعد ذلك عند غيره من العلماء ، هو من الأمور المرتبطة بالحديث عن التعليم فى الاسلام فى كتابات

---

(١) راجع على سبيل المثال : ابن المقفع ، الادب الكبير ، مرجع سابق ، ص ١٠ وما بعدها .

وأيضا : الأصبهانى (أبو القاسم حسين بن محمد) المعروف بالراغب الأصبهانى . محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، دار الآثار ، بيروت ، بدون تاريخ .

الفقهاء على الخصوص (١) .

فالكتاب اذا يمكن أن يصنف فى اطار تلك الكتابات التى تتيح التعليم المستمر عن طريق التعلم الذاتى . ومن هنا لابد من الحث والتأكيد على أن يستمر الكبير فى طلب العلم . وفى هذا يقول الماوردى مشيرا الى أن هناك العديد من العوامل والأسباب الحقيقية أو المتوهمة التى تتحول بين الكبير وبين تحصيل العلم والاستمرار فى طلبه : « وربما امتنع الانسان عن طلب العلم لكبر سنه واستحيائه من تقصيره فى صغره أن يتعلم فى كبره فرضى بالجهل أن يكون موسوما به وآثره على العلم أن يصير مبتدئا به وهذا من خدع الجهل وغرور الكسل لأن العلم اذا كان فضيلة فرغبة ذوى الأسنان فيه أولى ، وبالابتداء بالفضيلة فضيلة ، ولان يكون شـــيخا متعلما اولى من أن يكون جاهلا » (٢) .

واذا كان الأمر كذلك فان الحكم والأخبار العديدة التى يوردها انما تسير فى طريق الاقناع المنطقى بجدوى العلم وأهمية تحصيله حتى ولو كان الانسان يظن انه فى مرحلة متأخرة من العمر ، ذلك لأنه بالنسبة للعلم والتعلم فان الوقت لا يعتبر متأخرا أبدا . فمهما طال العمر فان طلب العلم لابد أن يصحبه ، وكما : « قال المأمون لابراهيم بن المهدى ... والله لان تموت طالبا للعلم خير من أن تعيش قانعا بالجهل » (٣) وقد جاء فى منثور الحكم كما يروى الماوردى ما نصـــــه :

« جهل الصغير معذور وعلمه محقور ، فأما الكبير فالجهل به أقبح ، ونقصه عليه افضح ، لان علو السن اذا لم يكسبه فضلا ، ولم يفده علما ، وكانت أيامه فى الجهل ماضية ومن الفضل خالية ، كان الصغير افضل منه لأن الرجاء له اكثر والأمل فيه أظهر وحسبك نقصا فى رجل يكون الصغير المساوى له فى الجهل أفضل منه » .

وفى هذا قال بعض اهل الادب :

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ص ٦٨ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ص ٢٦ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ص ٢٦ .

وما تنفع الايام حين تعــدها ولم تستفد فيهن علما ولا فضلا (١)

وربما كان تقصير الكبير فى طلب العلم ناتجا عن استحياء يسيطر عليه ويمنعه من أن يبدأ ، فى تصوره ، من حيث يبدأ الصغار فى التعلم ، ومن هنا يستنكف أن يساوى الاحداث الصغار فيما يفعلون . وقد يضطره هذا الحياء لان يبتعد عن الطريق الصواب فى تحصيل العلم ، فيترك الامور الاساسية التى ينبغى أن يبدأ بها أولا من العلوم والمعارف ، كى لا يتساوى بالصغار ويشتغل بأطراف العلوم وحواشيها وأكنافها ، كما يذكر الماوردى ، ايتقدم الصغير المبتدىء ويساوى الكبير المنتهى ... وهذا فى حقيقة الامر لا يرضى به الا من يخدع نفسه ويداهن حسه (٢) .

غير أن الكبير الذى ينصرف عن التعليم ربما كان له ما يعتذر به . ذلك ان مسئوليات الحياة تأخذ بخناقه وتحول بينه وبين أن يحصل على التعليم الكافى أو الاستمرار فيه والاستزادة منه ، وهنا يعترف الماوردى بهذا الا أنه يقول عن هذا الذى شغله التماس الرزق بأنه ربما كان أكثر عذرا من غيره الا أنه لابد أن يحدد وقتا لاكتساب العلم . فلا ينبغى أن يجعل وقته كله للتكسب دون أن يأخذ عطلة أو استراحة ، فان من يصرف نفسه فقط لكسب المال دون أن يترك لنفســــه فراغا انما هو من عبيد الدنيا ومن أسرى الحرص وقد روى عن الرسول صلى الله عليه وسلم قوله : « لكل شىء فترة ومن كانت فترته للعلم فقد نجا » (٣) .

ويستمر الماوردى فى تفنيد أسباب عزوف الكبير عن التعلم ويورد من أقوال الرسول والاشعار والحكم والاخبار ما يحاول به أن يذهب عن الكبير الراغب فى المعرفة ما قد يكون به من تردد أو خوف ، تلك المشاعر التى قد تحول بينه وبين حضور مجالس العلم أو متابعته بأية وسيلة من الوسائل التى يمكنه اياها . فالرسول صلى الله عليه وسلم فيما يورد عنه أبو الحسن يقول : « كونوا علماء صالحين فان لم تكونوا علماء صالحين فجالسوا العلماء

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٧ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٤ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٧ .

واسمعوا علما يدلكم على الهدى ويردكم عن الردى » (١) . فمن صاحب العلماء — فى حقيقة الأمر وفيما يروى — وقر ومن جالس السفهاء حقر .

غير أن طلب العلم فى نظر بعض الكبار ، قد يكون من الأمور الصعبة العسيرة ، اذ قد يرى الكبير انه لا يمتلك من حدة الذهن وصفائه والقدرة على استيعاب المسائل الصعبة فيه ما يمكنه من التحصيل بالفعل ، أو انه نتيجة لكبر سنه لن يمكنه حفظ مسائل العلم المختلفة فتضيع منه . ومن ثم فهــذه المخاوف قد تقف حائلا بينه وبين الاقدام على التعليم وتكون صارفة له عن تحمل مشقة البدء فيه والاجتهاد فى التحصيل ، ومن هنا يعمد الماوردى الى تشجيع الكبير على أن يخوض فى بحر العلم الزاخر غير هياب ولا وجل ذلك لأن الخوف دون أن يختبر نفسه فى هذا المجال انما هو عجز لا ينبغى أن يستوقفه . فالخشية قبل الخوض فى الامر انما هى من الامور التى تدل على ضعف الهمة والشاعر يقول :

لا تكونن للأمــور هيــوبا فالى خيبة يصير الهيوب

والذى يرجح وجوب أن يبدأ الكبير فى محاولة التعلم دون تردد أو خوف هو ما روى من أن رجلا قال لأبى هريرة رضى الله عنه : أريد أن اتعلم وأخاف أن أضيعه ، فقال : « كفى بترك العلم اضاعة » (٢) .

ومن الأمور الشائعة فى هذا المجال يضا ، « أن التعلم فى الصــغر كالنقش على الحجر » وذلك انما يكون ، فى نظر على ابن ابى طالب،لأن قلب الحدث كالارض الخالية ما القى فيه من شىء قبلته ، فالصغير أقل شغلا وأيسر تبذلا وأكثر تواضعا . والاحنف فيما يروى الماوردى عنه ، يبين السبب فى قلة أو بطء طالب العلم كبير السن فى التحصيل ، بأن هذا يرجع الى أنه اشغل قلبا رغم انه اكبر عقلا ، فهموم الحياة وما قد تأتى به من أشغال تؤدى الى تشتت فكره وقلة تركيزه وكما قال البلغاء : « من بلغ اشده لاقى من العيش أشده » . واذا كان بزر جمهر قد راى بأن الشغل مجهدة فانه يقرر ايضا بأن الفراغ مفسدة ، ومن هنا فعلى الانسان أن يظل راغبا فى العلم مهما

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢٧ .
(٢) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٣٤ .

تقدم فى السن ، « ولا ينى فى طلبه وينتهز الفرصة به فربما شح الزمان بما سمح وضن بما منح ويبتدىء من العلم بأوله ويأتيه من مدخله ولا يتشاغل بطلب ما لا يضر جهله فيمنعه ذلك من ادراك ما لا يسعه جهله ، فان لكل علم فضولا مذهلة وشذورا مشغلة ان صرف اليها نفسه قطعته عما هو أهم منها » (١) .

يتضح مما سبق ، والذى حرصنا على أن نورد معظمه بكلمات الماوردى نفسه ، أن هناك العديد من الآراء ووجهات النظر حول الكبار ووجوب أن يتعلموا الأسباب التى تحول بينهم وبين الانصراف عن العلم والتعلم ، وهى كما يتضح تعتمد على ما جمعه الحكماء أو أتى به الشعراء ولاحظه المهتمون بالأمر من وجهات النظر وحصاد للخبرة والتجربة فى الحيـــاة أكثر منها نتائج دراسات وبحث . فالحياة عامة والتجربة فيها كانت هى الميدان الذى يستمد منه الماوردى وغيره الآراء المختلفة حول تعليم الكبـــار ، ويتوج هـــذا كله الاستشهاد بآيات القرآن الكريم أو الحديث الشريف للتأكيد على ما يقوله أو يأتى به غيره ويتولى هو جمعه ونقله الى غيره .

والحديث فقط عن أهمية تعلم الكبير ووجوبه لا يفيد كثيرا فى هذا المجال دون أن يكون لدى الكبير نفسه الباعث ، الذى يدفعه الى طلب العلم ويشجع على تحمل مشقة وتبعات تحصيله (٢) .

وهنا يمكن أن نتساءل . . . ما بواعث التعلم ؟ أو ما الأهداف التى ينبغى أن يسعى المتعلم لتحصيل العلم من أجلها ؟ وهل يمكن أن نرى فيها اختلافا عنها عند الصغار ؟ هنا لا بد لنا من وقفة نفصل فيها :

● بواعث الكبار للتعلم ، والفوائد العائدة منه :

يمكن القول بادىء ذى بدء أن البواعث الذاتية او ما نطلق عليـــه فى الكتابات التربوية المعاصرة « الدافعية » يمكن أن يكون بالنسبة للكبير أقوى أثرا من أى قانون للالزام مهما كانت قوته أو الضمانات الموضوعة له . واذا

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٥ .

(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٢ .

كان الكبار هم الذين وجه لهم الماوردى كتابه فانه لابد أن نحاول الاجابة عن السؤال السابق ، أى هل هناك فروق بين بواعث الكبـار لطلب العلم عنها عند الناشئة ؟

حقيقة الأمر انه لابد أولا من استفزاز الحاجات التى تؤدى الى ظهور الباعث وبالتالى الرغبة فى التعلم . والماوردى كفقيه يدرك بحسه احتياجات الانسان المسلم فى بيئته ومن ثم يشير الى الباعث الدينى ويعتبره أول البواعث. واذا كان الكبار يقومون بتنشئة الصغار وتعليمهم أسس الدين ، فان الصغار هنا يستقبلون افعال الكبار ويسيرون بمقتضى ما يحددونه لهم . وهنا قد يكمن الفارق بين الكبير والصغير وان اتحد الباعث ، فالباعث الدينى عند الكبير ، وكما يذكر الماوردى ، هو أظهر البواعث ، أو ينبغى أن يكون كذلك ، الا أن الكبير المكلف حين يضع نصب عينيه هذا لا يكون ناتجا عن التقليد لغيره أو الاستجابة لمن هم أكبر منه بل يكون نابعا عن اقتناع وعن يقين ذاتى .

ويرى الماوردى أن لكل مطلوب باعثا ، والباعث على المطلوب شيئان اما رغبة واما رهبة . وعلى طالب العلم أن يكون راغبا راهبا ، اما الرغبة ففى ثواب الله واما الرهبة فمن عقاب الله . « فاذا اجتمعت الرغبة والرهبة أدتا الى كنه العلم وحقيقة الزهد . لأن الرغبة أقوى الباعثين على العلم والرهبة أقوى السببين فى الزهد. وقد قالت الحكماء : أصل العلم الرغبة وثمرته السعادة وأصل الزهد الرهبة وثمرته العبادة ، فاذا اقترن الزهد والعلم فقد تمت السعادة وعمت الفضيلة ، وان افترقا فيا ويح مفترقين فما أضر افتراقهما وأقبح انفرادهما — وقد روى عن النبى صلى الله عليه وسلم أنه قال : « من ازداد فى العلم رشدا ولم يزدد فى الدنيا زهدا لم يزدد من الله الا بعدا » (١) .

واذا ، فالباعث الدينى هو أقوى البواعث لطلب العلم،وخاصة بالنسبة للكبير الراشد ، ومن أهمها عند الماوردى . واستمرارا فى هذا الحديث يسوق الى القارىء من الحكم والاخبار والاحاديث ما يشجع المتعلم على الاجتهاد فى طلب العلم والاشتغال بتحصيله .

هذا ويعتبر أيضا ان من أفضل البواعث لطلب العلم هو طلبه من أجل

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٢ .

ذاته وذلك لأن : « العلم اشرف ما يرغب فيه راغب وافضل ما طلب وجد فيه طالب وأنفع ما كسبه واقتناه كاسب لأن شرفه ينم على صاحبه وفضله ينمى عند طالبه » : قال الله تعالى (هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون). فمنع الله سبحانه المساواة بين العالم والجاهل لما قد خص به العالم من فضيلة العلم (١) .

ويمكن أن نستدل من اطلاق كلمة « العلم » هنا من انه ليس المراد به علم الشرائع والأحكام من الحلال والحرام . فهذا الاطلاق ، فى نظر البعض ، يوضح أن العلم المراد هو كل ادراك يفيد الانسان توفيقا فى القيام بمهمته العظمى التى القيت على كاهله منذ قدر خلقه وجعله خليفة فى الارض عليه عمارتها واستخراج كنوزها وأظهار اسرار الله فيها (٢) .

واذا كان طلب العلم فى ذاته فضيلة ونفعه المعنوى لا جدال حوله ، فان الماوردى لزيادة التأكيد على هذا يحرص على اظهار هذه الفوائد المعنوية عن طريق ايراد الأقوال المتعددة ليستشهد بها على ما يقره . ومما يورده فى هذا قولة عبد الملك بن مروان لبنيه : « يا بنى تعلموا العلم فان كنتم سادة فقتم وان كنتم وسطا سدتم وان كنتم سوقة عشتم » (٣) .

وحقيقة الأمر هنا أن الماوردى فى ايراده لفضائل العلم المعنوية وافاضته فى الحديث عنها انما يقدمها لنا كأقوال سائرة وأوصاف متداولة معروفة ، وكأن تداول هذه الاقوال والحكم فى حد ذاته انما هو دلالة على ما يقول فهو ، وعلى سبيل المثال ، حين يورد قول البلغاء مثل : « تعلم العلم فانه يقومك ويسددك صغيرا ، ويقدمك ويسودك كبيرا ويصلح زيفك وفاسدك ويرغم عدوك وحاسدك ويقوم عوجك وميلك ويصحح همتك وأملك » (٤) . لا نعرف على التفصيل كيف يحدث هذا كله أو يتم ، انما هى الأقوال البليغة الموجزة

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ١٩ .
(٢) محمود شلتوت : منهج القرآن الكريم فى بناء المجتمع ، كتاب الهلال ، العدد ٣٧٠ القاهرة ، اكتوبر ١٩٨١ ، ص ٥٥ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٠ .
(٤) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٠ .

التى ربما تحمل خلاصة تجارب كثيرة ولكن لا تزيد عن انها مجرد اقوال .

وهنا لا يلبث الماوردى أن يصطدم بأحوال اخرى شائعة ومألوفة على طرف نقيض مع ما ذكره سابقا ومن هنا يحاول ان يبحث عما يبررها او يؤكد عكسها . فالعلماء عادة ، ومنذ زمان طويل فيما يبدو ، يشكون من ضيق ذات اليد ، أو ان الجاهل أحيانا وغير العالم تتجلى عنده معالم الرزق الوفير ، ومن هنا اشتهر أن العلماء أقل غنى من غيرهم بما يوحى أحيانا بأن العلم والمال لا يجتمعان .

ولعل هذا ما دفع ابو الحسن للتأكيد على اظهار فوائد العلم المعنوية وليست عوائده المادية . فالعائد المعنوى منه أفضل من العائد المادى وفى هذا ، وعلى سبيل المثال ، قيل لبزر جمهر : « العلم أفضل أم المال ، فقال : بل العلم ، قيل فيما بالنا نرى العلماء على أبواب الأغنياء ، ولا نكاد نـرى الأغنياء على ابواب العلماء ، فقال ذلك لمعرفة العلماء بمنفعة المال وجهل الأغنياء بفضل العلم » (١) .

فأهل العلم بما يحسنون من علم انما لهم مزايا وفضائل لا يعرفها الجهال من الناس ، « وكذلك فان فضل العلم انما يعرف بالعلم وهذا أبلغ فى فضله لأن فضله لا يعلم الا به فلما عدم الجهال العلم الذى به يتوصلون الى فضيلة العلم جهلوا فضله واسترزلوا أهله » (٢) .

والسعادة بالعلم هى احدى الفوائد المعنوية التى تعود على المتعلم ومن هنا يحضه على طلبها وهذا يكون بالتعلم والاستزادة من العلم ، ومن لم يكسب بالعلم مالا ، كسب به جمالا ، أى أنه يصلح من شأن الانسان فى الدنيا (٣) . وليس لطالب العلم والحالة هذه أن يبدأ فى طلبه ثم يتعذر بالانشغال وضيق الوقت ، فعلى المتعلم أن يعرف بأن لكل وقت شغلا ولكل زمان عذرا ، ومن هنا لا بد من تخصيص وقت للعلم ويحرص عليه كل الحرص (٤) .

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٩ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٠ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٠ .
(٤) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣١ .

واكتساب العلم وحده ليس هو هدف الماوردى . ولكن هذا العلم لا بد أن ينعكس على سلوك الانسان او عمله كما يقول . فالأخلاق والسلوك العلمى المطابق للعلم من الأمور الواجبة وبناء على هذا يمكن أن تكون هناك ايضا آفات أو عيوب قد تشوب عملية التعلم وتبعدها عما ينبغى أن نتصف به وتتجه اليه اصلا ولذلك يحدثنا الماوردى عن :

● ما ينبغى لطالب العلم أن يبتعد عنه :

والكبير اذا تحركت همته لطلب العلم فان عليه اولا ان يقصد به وجه الله تعالى ، فالنية الخالصة لله والعزيمة الصادقة على ان يبذل جهده هما نقطة الانطلاق الأساسية فى ساحة العلم . وحين تخلص النية حقا لله فى طلب العلم فانه يجدر بالمتعلم أن يبتعد عن بعض الآفات الأخلاقية التى قد يندفع نحوها ربما عن غير قصد أو دون أن ينتبه الى انها من الأمور المعيبة .

وهنا يأخذنا الماوردى الى الساحة التى يدور الجهاد فيها من أجل العلم بالفعل ، الى جلسات المناظرة وجلسات النقاش والتعلم . فمما هو مشهور أن المتعلمين والعلماء فى الاسلام كانوا يعترفون بعمومية العلم فعلا ، اى وجوب أن يعلمه من لا يعلمه ومن هنا فالجلسات علنية والنقاش يدور فى اى مكان يصلح لأن يتحلق فيه الناس حول المتحدثين . والانسان دوما انسان ، مهما علا قدره فى العلم او قل ، فقد تأخذ بالبعض منهم نزعات الرغبـــة فى جذب الأنظار أو الاشتهار فيندفع ليحقق هذا بوعى أو دون وعى مما يعرضـــه للأخطاء . ومن المستحب فى الاسلام عموما أن يأخذ الراغب فى العلم من استاذ وأن يناقش فيه ليعرف الحقيقة . ومع هذا فقد ينتوى البعض ، ويهدف من مناقشته أو مناظرة غيره المراءاة والجدل ، ومن هنا يحذر أبو الحسن من أن يكون — الباعث لطلب العلم هو الرياء او المراءاة ، فان الممارى به مهجور لا ينتفع والمرائى به محقور لا يرتفع ، وروى عن النبى صلى الله عليه وسلم انه قال « لا يجادل الامنافق او مرتاب » (١) فالجدال فى الحلقات احيانا لا يقصد به البعض البحث عن الحقيقة بل ربما مجرد ادعاء العلم او مباهاة الأقران أو جذب الأنظار والاشتهار والتكسب ومما الى ذلك مما قد يدفع الى

---

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٣١ .

الانصراف الى تحقيق هذا الهدف او ذلك دون الاتيان بسلوك يليق بحامل العلم .

فمن المستحب للمتعلم أن يتخذ من التواضع صفة له وليس العكس . واذا كان الأمر يتطلب أن يتصدى لمناظرة غيره فعليه أن يتقن ما يقول وعليه الا يعمد منها الى جذب الانظار فقط ، فعند الامتحان كما يقولون يكرم المرء أو يهان ، وليس هناك أصعب على المرء من مناظرة يفحم فيها ولا يستطيع ان يجد جوابا (١) .

وربما كان الكبير الذى فاته التعلم فى الصغر فى عجلة من امره ويريد ان يحقق الشهرة فى بعض الجوانب التى تحدث صدى عند العامة فيتجه الى تحقيق هذا الهدف السريع دون التوقف على مهل واتقان الأصول دون الفروع وقطوفها الدانية . . . ومن هنا يرى الماوردى انه على الكبير أن يتحمل مشقة دراسة الأصول وأن يبتعد بهذا عن طلب علم لم يتقن بعد أساسياته ، ذلك لأن هذا يعنى انه سوف يتجه الى السهل المشهور أو المرغب فيه دون أن يصرف همته لاتقان الأصول التى تبنى عليها هذه الفروع مما يعرضه لذل الخطأ او لمحاولة تضليل من أمامه فى محاولته لادعاء المعرفة .

فقصور الهمة عن طلب العويص من العلم الذى يريد أن يتقنه آفة وعلى المتعلم الكبير ان يبتعد عنها اذ ان العلم يرتبط بعضه ببعض ولا تقوم الأواخر فيه الا على أوائله . وفى هذا يقول ابو الحسن « فمن يأخذ من العلم ما تسهل وترك منه ما تعذر كان كالقانص اذا امتنع عليه الصـــيد تركه فلا يرجع الا خائبا » (٢) .

ومما يحذر منه طالب العلم عند الماوردى هو الاختلاف بين القول والفعل أو أن يقول ما لا يفعله . ومن هنا فلابد ان يكون المتعلم حريصا على أن يستفيد مما تعلمه فينعكس هذا على سلوكه فان « خير العلم ما نفع وخير القول ما ردع » . وقد لخص بعض البلغاء ما ينبغى أن يكون من علاقة بين القول والفعل حيث رأى أن « من تمام العلم استعماله ومن تمام العمل استقلاله فمن استعمل علمه لم يخل من رشاد ومن استقل عمله لم يقصر عن مراد »(٣) .

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٤ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٦ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ص ٦٠ — ٦١ .

ومن المروى عن الرسول صلى الله عليه وسلم أن « حسن السؤال نصف العلم » ومع هذا فمما يروى عن الرسول أيضا نهيه عن كثرة السؤال. ومن ثم فعلى طالب العلم ألا يكثر من الأسئلة الا اذا كان المقصود من سؤاله تعلم ما يجهل او ازالة شبهة او دفع شك ... ففى كثرة السؤال ارهاق للعالم وربما أيضا يفتح الطريق امام الشكوك والحيرة لمن لم يتقدموا فى العلم بعد (١) .

ولما كانت شهرة الأستاذ من الأمور التى تجتذب اليه الطلاب فان طالب العلم ينهى عند الماوردى عن ارهاق نفسه من اجل البحث عن عالم مشهور يطلب العلم على يديه وهذا خاصة فى حالة ما اذا كان النفع الذى سيعود عليه يمكن أن يعود عليه بنفس القدر حين يتلقى علمه دون مشقة او ارهاق على يد استاذ غيره غير مشهور مثله . فدفع المشقة عن الطالب هى الأساس. اما اذا تساوت المشقة فى تلقى العلم على يد عالم مشهور أو غير مشهور فان المستحب للطالب والاجمل به أن ينتسب الى عالم مشهور ويأخذ عنه (٢) .

● وللعلماء اخلاق يجب ان تميزهم :

ومما يرويه الماوردى عن الرسول صلى الله عليه وسلم انه قال : «العلم خزائن ومفتاحه السؤال فاسألوا رحمكم الله فانما يؤجر فى العلم ثلاثة ، القائل والمستمع ، والآخذ » (٣) . ومن هنا فطالب العلم المستمع له والحافظ انما يؤجر على هذا ، وبالمثل حامل العلم وموصله الى غيره فان له على ما يفعله الثواب والأجر ، وهذا الثواب الالهى انما يذهب لمن يتحلى من العلماء بالأخلاق الواجب أن يتحلوا بها ، ومن ثم يورد الماوردى فصلا خاصا يتحدث فيه عن هذه الاخلاق التى ينبغى أن تميزهم اذ أنهم « ورثة الأنبياء » (٤) .

واهم ما ينبغى على العالم فى ساحة العلم هو التزام التواضع والابتعاد عن العجب لأنه نقص اذ كفى بالمرء جهلا اعجابه برأيه وقد روى عن عمر بن

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٤ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٥ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٤ .
(٤) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٣ ، ص ٥٥ وما بعدها .

الخطاب قوله : « تعلموا العلم وتعلموا للعلم السكينة والحلم وتواضعوا لمن تتعلمون منه ليتواضع لكم من تعلمونه ولا تكونوا جبابرة العلماء فلا يقوم علمكم بجهلكم » (١) . فتواضع العلماء من الأمور الاساسية وربما كان من الأفضل للعالم اذا علم ألا يفكر فيمن دونه من الجهال ولكن عليه أن ينظر لمن فوقه من العلماء ، وبهذا يظل مدركا لحقيقة مؤداها أن عليه المزيد من الاجتهاد والعمل اذ أنه ليس بأفضل العلماء بل هناك من هم أرفع منه مكانة ومن ثم يظل يعمل ليصل اليها ويستشهد الماوردى هنا بقول ابن العميد :

من شاء عيشا هنيئا يستفيد به في دينه ثم في دنياه اقبالا
فلينظرن الى من فوقه ادبا ولينظرن الى من دونه مالا

وآفة العجب وما يترتب عليه انه يمنع العالم من الاستزادة من العلم اذ يظن نتيجة لاعجابه بذاته والرضى عما وصل اليه أنه قد علم ، وهنا يتكرر دوما القول بأن من ظن أنه علم فقد جهل (٢) .

ولما كانت الاحاطة بكافة العلوم من الأمور المستحيلة ، فانه مما ينهى عنه العلماء أيضا الابتعاد عن الادعاء بأنهم يعلمون ما لا يعلمونه او اكثر منه . فهم بادعائهم العلم بما لا يحسنون يعرضون انفسهم لسوء القالة والشك من السامعين لهم حين يدركون جهلهم ويعرفون نقصهم وبالتالى لا يحترمونهم وفى هذا عار احرى بهم أن يتجنبوه . فمن الأمور المعروفة انه لا يوجد الانسان الذى يحيط بكل شيء علما ، وهنا من الافضل الا يترك العالم كلمة **« لا أدرى »** اذا كان لا يدرى بالفعل ، وقد روى عن على بن أبى طالب انه قال : « وما أبردها على القلب اذا سئل احدكم فيما لا يعلم أن يقول الله أعلم . وان العالم من عرف أن ما يعلم فيما لا يعلم قليل » (٣) .

واذا انتهى بالعالم الحال الى الاعتراف بأنه لا يعلم الا القليل فمن المفروض والحالة هذه الا يحقر العالم علما من العلوم وكذلك الا يفضل علما على غيره ، و « ألا يقنع من العلم بما أدرك لان القناعة فيه زهد والزهد فيه ترك والترك له جهل » .

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٦ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٧ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٨ .

ومن الامور الواجبة بالنسبة للعالم فيما يروى الماوردى من أقوال الا يجهل العالم مقدار علمه والا يجهل حال نفسه ، ومن الوان القسمة العقلية لأحوال الناس فيما علموه أو جهلوه والتى يوردها الخليل بن أحمد قوله : « الرجال أربعة ، رجل يدرى ويدرى أنه يدرى فذلك عالم فاسألوه ، ورجل يدرى ولا يدرى أنه يدرىفذلك ناس فذكروه ،ورجل لا يدرىويدرى أنه لا يدرى فذلك مسترشد فعلموه ، ورجل لا يدرى ولا يدرى انه لا يدرى فذلك جاهل فارفضوه » (١) .

ومن الأساسيات للعالم الالتزام بما يقول ، ومن هنا يحرص على بيان وجوب الا يقول المعلم ما لا يفعل والا يأمر الناس بما لا يأتمر به هو نفسه ، اذ أن فى هذا مكرا وخديعة صاحب كل منهما فى النار (٢).

وقد اهتم الماوردى اهتماما واضحا لا بالحديث عن علم العالم الذى يعلمه على اعتبار انه من الأشياء التى تميزه ، ولكن كان التركيز كله عنده على الحديث وجوب التزامه بتعليم علمه هذا لغيره . وذلك كى يتحقق للعلم الاستمرار فى زمان كان للذاكرة والحفظ والتعلم عن طريق المشافهة والجلوس بين يدى الأستاذ من الأمور المألوفة والواجبة . وقد اورد الماوردى حول وجوب عدم كتم العالم لعلمه والبخل به الأحاديث والروايات الأقوال المأثورة فهو ينص على أنه ، « من آداب العلماء الا يبخلوا بتعليم ما يحسنون ولا يمتنعوا عن افادة ما يعلمون فان البخل به لؤم وظلم والمنع منه حسد وإثم » . ومما روى عن النبى صلى الله عليه وسلم فى هذا أنه قال : « من كتم علما يحسنه ألجمه الله يوم القيامة بلجام من نار » . اما على بن أبى طالب فقد روى عنه أنه قال : « ما أخذ الله العهد على أهل الجهل أن يتعلموا حتى اخذ العهد على اهل العلم أن يعلموا » (٣) .

وحين يعلم العالم علمه لمن لا يعلمه فانه ينتفع به وهذا الانتفاع ينجلى فى أن هذا التعليم صدقة وثوابها مائة مغفرة ومائة درجة فى الجنة . كما روى

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٦٠ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٦١ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٦٣ .

ابن مسعود عن رسول الله . وهذه فائدة تعود على العالم ثوابها من عند الله فى الدار الآخرة . أما من الفوائد التى يجنيها فى الحياة الدنيا نتيجة لهذا فهى انه بتعليمه غيره يتقن ما بحفظه فقد قال الخليل بن أحمد على سبيل المثال : « اجعل تعليمك دراسة لعلمك واجعل مناظرة المتعلم تنبيها على ما ليس عندك » (١) . فليس للعالم اذا أن يعلم فقط بل لا بد وان يعمل بعلمه وان يعلم غيره ما يعلم كواجب عليه وليس تفضلا . فالعلم — والحق ما قيل — لا يفنيه الاقتباس ولكن فقد الحاملين له هو الذى يؤدى الى ضياعه . ولا يدل على منزلة العلماء وخطرهم فى أمتهم وايضا خطرهم على الناس اذا فسدوا مثل قول الرسول صلى الله عليه وسلم : « أهلك امتى رجلان عالم فاجر وجاهل متعبد ، فقيل : يا رسول الله اى الناس شر ، فقال : العلماء اذا فسدوا »(٢) .

ويحدث ان يكون لدى الحكام والسلاطين رغبة فى العلم والاستزادة منه وهنا يرى الماوردى أنه على العالم ألا يذهب بنفسه الى السلطان بل ينتظر حتى يدعوه اليه . فعلى العلماء أن يصونوا أقدارهم فربما زلت أقدام العلماء اما رغبة فى عطاء السلطان أو لرهبتهم منه ، ومن هنا كانت نزاهة النفس من أهم ما ينبغى أن يلتزم به العلماء وكفاهم ما لديهم من علم ، فالعلم عوض عن كل لذة ومغن عن كل شهوة (٣) .

وهنا يلتفت الماوردى للحديث فى سرعة عن اجر العـــالم والذى من واجباته أن يعلم . واذا كانت الأخلاق التى رسمها للطلاب الكبار واساتذتهم أخلاقا مثالية تقرب العالم والمتعلم ، فى نظره ، الى الله ، فمن البديهى ان يسير الحديث عن أجر المعلم فى هذا الطريق . نراه ، والحالة هذه،ينص على ان من آداب العلماء أن يقصدوا وجه الله بتعليم من علموا ويطلبوا ثوابه بارشاد من أرشدوا من غير ان يعتاضوا عليه عوضا ولا يلتمسوا عليه رزقا فقد قال الله تعالى « ولا تشتروا بآياتى ثمنا قليلا » ، كما قال الرسول الكريم ، « أجر المعلم كأجر الصائم القائم » (٤) .

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٦٣ .
(٢) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٦٤ .
(٣) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ص ٦٦ ، ٦٧ .
(٤) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ص ٦٧ — ٦٨ .

فالثواب المعنوى والجزاء الأخروى هما ما ينبغى أن يكونا هدفا للعالم من تعليم علمه وليس هذا بالغريب اذا كان العالم المقصود هنا هو الفقيه فى دينه والمعلم لأمور هذا الدين غيره ، وفى مرضاة الله ، والأمر كذلك ، كفاية للعالم والمعلم .

وتتوالى الآداب التى ينبغى أن يتحلى بها من يقوم بالتعليم حيث ... ان يعامل طلابه بالرفق وأن يقدم لهم النصيحة وأن يعنى بأحوال معيشتهم ، وأن يتعاون معهم فى تحسين أحوالهم ومواجهة مواقف الحياة المختلفة . ومن الواجب على العالم أيضا ألا ينفر فى العلم راغبا ، وألا يعامل بقسوة وعنف طلابه وأن يكون رحيما بهم ، وألا يستصغر مبتدئا وألا يشعره بقلة الشأن أو عدم القدرة على التعلم فييأس وينصرف عن العلم نافرا منه ولا بد أيضا من أن يحترم المعلم تلميذه ويوقره اذ لن يحترم الطالب استاذا لا يحترمه (١) .

ومن الواضح أن كل ما أورده الماوردى من آداب ينبغى أن يلتزم بها العالم المعلم وأوردها فى ثوب أقوال مأثورة أو مستخلصة من آيات القرآن الكريم والاحاديث النبوية وما ورد من أقوال للصحابة والمشهورين بالحصافة والرأى . . هذه كلها آداب عامة ومقبولة ومطلوبة من الأساتذة . ويقوى هذه الأخلاق المرغوبة والآداب المطلوبة ويذكيها الخبرة اليومية واستحسان افراد المجتمع العالم والمتعلم لها . والعالم المتصف بهذه الأخلاق لن يكون أجره من البشر أو لن يكون نصيبه تقدير الناس له فقط بل ان الأجر هنا سوف يكون ثواب الله ورضوانه فى الآخرة .

ولعل من ابرز ما يورده الماوردى فى مجال اخلاق العلماء وعلاقتهم بطلاب علمهم هو دور العالم فى انتقاء هؤلاء الطلاب ، فليس كل راغب فى العلم يمكنه حمله و تعلم كل فروعه ومسائله . واذا كان طلب العلم فريضة فهناك من الامور ما يتطلب درجة معينة من القدرة على تعلم العلوم المختلفة ، وهنا على الأستاذ أن يتوقف أمام تلاميذه ومريدى علمه ليرى أيهم يصلح له وأيهم لا يصلح . فالقدرة على تمييز الطلاب النجباء وانتقائهم واعطاء من يستحق منهم العلم الذى يمكنهم حمله من الأمور التى ينبغى أن يتميز العالم بها . وقد روى عن

---

(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٦٨ .

رسول الله قوله : « لا تمنعوا العلم اهله فتظلموا ولا تضعوه فى غير أهله فتأثموا » (١) فعملية الانتقاء هنا تتطلب قدرة من الأستاذ على التمييز بين من يستحق حمل امانة العلم ومن لا يستحق حملها ، ويلتقى الماوردى فى هذه القاعدة مع الفلاسفة وغيرهم الذين يرفضون اعطاء العلم لمن لا يتوسمون فيه القدر والأخلاق التى ينبغى أن تميز طالب العلم وحامله (٢) .

والقدرة على تحمل العلم وحدها من حيث النجابة وغيرها ليست هى ملاك الامر بل هى الأخلاق التى ينبغى ان يتصف بها المتعلم عموما . واذا كان للأخلاق الحميدة اهميتها فان اساس هذا كله هو صيانة النفس . والأساتذة أو العلماء هم القدوة فى هذا . ولأنهم يحملون امانة العلم ويتميزون بالعقل فهم اقدر على صيانة انفسهم من التبذل والمساوىء المختلفة (٣) . وبناء على هذا نجد الربط بين العلم والأخلاق عند الماوردى ولا يفصل بينهما بالنسبة للعلماء . والذى يؤكد هذا ويستوجبه الحديث المشهور للرسول الكريم من أن « العلماء ورثة الأنبياء » ، لأن الأنبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما وانما ورثوا العلم . ومن ثم وجب على العالم ان يجمع بين فضيلة العلم وعزة النزاهة وبهذا يصل الى المنزلة التى يستحقها بفضائله (٤) .

● العلوم الواجب تعلمها والوسيلة الى هذا :

لما كان الماوردى يقرر فى اجمال أن « العلم افضل خلف والعمل به اكمل شرف » فانه يؤكد أيضا على أن « كل العلوم شريفة ولكل علم منها فضيلة والاحاطة بجميعها محال » (٥) . ومن البديهى ان العمر قصير مقارنة بكم العلم الهائل الذى لا يستطيع انسان الاحاطة به كله ، ولا يستطيع انسان أن يمنح كل وقته للعلم . والمعلومات والعلوم ليس لها نهاية فكلما قطع الانسان مرحلة واتقن علما يتيقن من أن هناك الكثير الذى لا يعرفه . ومن هنا لم يجد أبو

---

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٦٤ .
(٢) راجع هذا الكتاب ص .
(٣) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢٣ .
(٤) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢٤ .
(٥) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢١ .

الحسن الماوردى بدا من أن يقرر فى صراحة انه نظرا لعدم امكانية معرفة كل العلوم فمن الواجب صرف الاهتمام الى معرفة اهمها والعناية باولاها وافضلها الا وهو علم الدين ، « لأن الناس بمعرفته يرتشدون وبجهله يضلون اذ لا يصح اداء عبادة جهل فاعلها صفات أدائها ولم يعلم شروط أجزائها . ولذلك قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : فضل العلم خير من فضل العبادة وانما كان ذلك لأن العلم يبعث على فعل العبادة والعبادة مع خلو فاعلها من العلم بها قد لا تكون عبادة فلزم علم الدين كل مكلف » (١) .

واذا كان الأمر كذلك فمن الواجب على كل مسلم مكلف طلب العلم اذ أن هذا الطلب فريضة كما ينص الحديث الشريف ، ويحدد الماوردى ان العلم المقصود هنا هو علم الدين . الا انه يشير الى ان من علم الدين ما هو فرض على كل مسلم ومنه ما هو كفاية اذا قام بتعلمه البعض أغنى هذا ومن ثم وجب عليهم أن يعلموه غيرهم . ولم يبين الماوردى بالتفصيل ما هو الفرض من علم الدين وما هو الكفاية منه وان أفاض فى الحديث عن علم الفقه ، ومن هنا يحتل الفقه مرتبة اساسية عنده بالنسبة لما ينبغى على المعلم المكلف ان يتعلمه ، ويروى فى هذا عن الرسول صلى الله عليه وسلم احاديث متعددة مشهورة ومنها أنه قال : « على بخلفائى قالوا : ومن خلفاؤك،قال : الذين يحيون سنتى ويعلمونها عبادى » . وروى عن انس ان النبى صلى الله عليه وسلم قال : الفقه فى الدين فرض على كل مسلم الا فتعلموا أو علموا أو فقهوا أو تفقهوا ولا تموتوا جهالا » (٢) .

وبناء على أحاديث متعددة يرويها الماوردى عن الرسول صلى الله عليه وسلم ينص على أن « لكل شىء عماد وعماد الدين الفقه » (٣) ، فعلم الدين هو الاساس عند الماوردى ومع هذا فان هناك بعض العلوم التى تتعلق به ، ولكل علم منها فضيلته . معنى هذا أننا يمكن أن نرى مجموعة العلوم التى ترتكز اساسا على علم الدين وتتفرع منه لتكون العلوم المفروض على المتعلم الكبير

---

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢٢ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٣ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٣ .

أن يلم بها . وقد لخص الامام الشافعى هذه العلوم وبين فضيلة كل علم ، ووافقه الماوردى عليها اذ رواها عنه دون تعليق او اضافة . فالشافعى يرى أن : « من تعلم القرآن عظمت قيمته ، ومن تعلم الفقه نبل مقداره ، ومن كتب الحديث قويت حجته ، ومن تعلم الحساب جزل رايه ، ومن تعلم اللغة رق طبعه » (١) .

فهنا تعداد للعلوم الواجبة وبيان لفضيلة أو فائدة كل منها فى ايجاز شديد ربما لشدة وضوح هذه الفائدة او لشيوع تعلمها فى تلك الآونة على انها من العلوم الأساسية وبالاضافة الى هذا نجد اشارة الى ما يطلق عليه « العلوم العقلية » غير أن اشارة الماوردى السريعة هذه تعكس ضيقا منها او اتهاما لمن يتجه الى دراستها على انه بهذا انما يتهاون فى الدين ويستثقل ما جاء به الشرع من تكليف ، وعنده أن من صحت رويته وسلمت فطنته لا يستبدل بالتفقه فى الدين العلوم العقلية . وكأن « العلوم العقلية » فى رايه . كما يسميها دون تفصيل تباعد بين الانسان ودينه لأن من يقول بها انما يعتمد على عقله ويتصور أنه يستغنى عن الدين ومن ثم يقول : « ولو تصور هذا المختل التصور أن الدين ضرورة فى العقل وأن العقل للدين اصل لقصر عن التقصير واذعن الحق ولكن اهمل نفسه فضل واضل » (٢) .

واغلب الظن ان اشارة الماوردى للعلوم العقلية انما يعنى بها الفلسفة الوافدة وخاصة الفلسفة اليونانية التى ترجمت الى العربية ووجد من المسلمين من أهتم بها وبدراستها ، كما وجد من هاجمها وهاجم من يشتغل بها (٣) .

ومهما كان الراى فان الماوردى يستمر فى حديثه واسلوبه الموجز البليغ

---

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٢٣ .

(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٢٣ .

(٣) لمزيد من التفصيلات حول هذه النقطة راجع :

جولد تسيهر (أجنتس) : « موقف أهل السنة القدماء بازاء علوم الاوائل » مترجم ومنشور فى كتاب : عبد الرحمن بدوى : التراث اليونانى فى الحضارة الاسلامية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٦٥ ، ص ص ١٢٥ — ١٧٢ .

بلا تفصيل لينص على أن:«للعلوم أوائل تؤدى الى أواخرها ومداخل تفضي الى حقائقها فليبتدىء طالب العلم بأوائلها لينتهى الى أواخرها وبمداخلها ليفضى الى حقائقها ولا يطلب الآخر قبل الاول ولا الحقيقة قبل المدخل » هكذا دون تفصيل لماهية الاوائل أو المداخل اللهم الا النصيحة توجه فى لغة دقيقة . وكأن فى هذا كفاية . ومع هذا أيضا ربما يمكن ارجاع هذا الايجاز والاكتفاء بالاشارة الى أن هذا كان ناتجا عن معرفة مجتمعه العالم بها وبالتالى سهولة الاهتداء اليها نتيجة لشيوعها مما استوجب فى نظره عدم التكرار . وربما — وهو الأرجح — أنه اجملها على اعتبار أن من يريد المزيد من التفصيلات يمكنه هذا بسهولة حيث الأساتذة بالمساجد وفى حلقاتهم العامة يناظرون ويعلمون . فالأبواب مفتوحة والحلقات تتسع للجميع فلا داعى للافاضـــة فيما يمكن بسهولة أن يحصل عليه الراغب والطالب لأدب الدنيا والدين .

أما كيف يتعلم الانسان ، أو ما الوسائل المستخدمة فى هذا والأساليب المتبعة فى زمانه من أجل اكتساب المزيد من المعرفة ، فان الاجابة على هذا تتضح فيما ذكره عن بعض العلماء من قولهم : « العلوم مطالعها من ثلاثة أوجه قلب مفكر ، ولسان معبر ، وبيان مصور ، فاذا عقل الكلام بسمعه فهم معانيه بقلبه ، واذا فهم المعانى سقط عنه كلفة استخراجها وبقى عليه معاناة حفظها واستقرارها لأن المعانى شوارد تضل بالاغفال والعلوم وحشية تنفر بالارسال فاذا حفظها بعد الفهم انست واذا ذكرها بعد الانس رست » (١) .

فالوسيلة هى السماع فالفهم والتصور للمعانى والحفظ والتكرار الناتج عن مداومة الدرس والصبر وبذل الجهد من أجل اجادة ما سمع والاحتفاظ بما تعلمه . وقد احتل الحفظ منزلة واضحة عند العلماء والمعلمين المسلمين حيث الاهتمام باللغة وحفظ الأشعار وأيضا وأساسا القرآن الكريم،ومن ثم فالثقافة المرتكزة على اللغة كانت تتطلب الحفظ والذاكرة القوية النشطة لا الاكتفاء فقط بالتدوين . وقد قالت العرب معبرة عن هذا فى أمثالها « حرف فى قلبك خير من الف فى كتبك » كما قالوا أيضا « لا خير فى علم لا يعبر معك الوادى

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٣٦ .

ولا يعمر بك النادى » (١) .

والحفظ الذى يقصده الماوردى ليس مجرد الحفظ الآلى او ترديد المتعلم لما يحفظ من غير فهم ولا تصور لمعانى ما يحفظ ، فمن المشهور فى هذا المجال قول ابن مسعود رضى الله عنه : « كونوا للعلم وعاة ولا تكونوا له رواة فقد يرعوى من لا يروى ويروى من لا يرعوى » (٢) ومع التأكيـــد على الحفظ والاعتماد على الذاكرة ، الا أن الاهتمام بالتدوين ايضا كان من الأمور التى حبذها الماوردى وذلك لما قد يطرا على الذاكرة من احوال تؤدى الى النسيان او الشك فيما يحفظ وما الى ذلك ، وفى هذا روى أن رجلا شكا الى النبى صلى الله عليه وسلم النسيان فقال له « استعمل يدك — اى اكتب — حتى ترجع اذا نسيت الى ما كتبت » (٣) .. ففى الكتابة والحالة هذه حماية للعلم من الضـــياع .

فالحفظ او الذاكرة المدربة والكتابة او التقييد لما يحفظ من المهارات الاساسية التى يحتاجها المتعلم ، ولا بد من أن يتقنها كى يكون متعلما واعيا حافظا قادرا على الاستفادة مما تعلمه . ولا يعتبر الانسان عارفا متعلما لانه نسخ كتابا بل لابد أن يكون قادرا على استدعاء ما فيه من معلومات ومن هنا كانت المناظرة والقدرة على اعطاء الراى وافحام الخصـــوم من العلامات الاساسية للانسان المتعلم وايضا العالم الذى يعتد به ويؤخـــذ العلم على يديه (٤) .

● **اسعد طالب وانجح متعلم :**

ويقدم الماوردى تسعة شروط اساسية اذا تمت واكتملت عند الطالب كان اسعد طالب وانجح متعلم وهو ايضا يقدمها فى ايجاز كما يلى :

١ — العقل الذى يدرك به حقائق الأمور .

٢ — الفطنة التى يتصور بها غوامض العلوم .

---

(١) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٤٢ .
(٢) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٤٢ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٤٣ وما بعدها .
(٤) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ٥٧ .

٣ — الذكاء الذى يستقر به حفظ ما تصوره وفهم ما علمه .

٤ — الشهوة التى يدوم بها الطلب ولا يسرع اليها الملل .

٥ — الاكتفاء بمادة تغنيه عن كلف الطلب .

٦ — الفراغ الذى يكون معه التوفر ويحصل به الاستكثار .

٧ — عدم القواطع المذهلة من هموم واشغال وأمراض .

٨ — طول العمر واتساع المدة لينتهى بالاستكثار الى مراتب الكمال .

٩ — الظفر بعالم سمح بعلمه متأن فى تعليمه (١) .

ومن الواضح أن هذه الشروط التسعة منها ما يتعلق بطالب العلم نفسه وصفاته العقلية والبدنية ، من عقل وذكاء وفطنة وصحة ، وايضا باعث أو حافز يذكى الرغبة عنده فى مداومة التعلم . ومنها أيضا ما يتعلق بالظروف المحيطة بالمتعلم من حيث توفر الوقت لديه وعدم الانشغال عن العلم بالعمل الكثير أو السعى وراء الرزق أو المرض أو الهموم التى تقطع عليه فرص التفرغ للعلم ، ومنها ما لا دخل لطالب العلم فيه اذ يتعلق بطول الفترة التى يقضيها فى الحياة الدنيا او قصرها ، وكلما طال العمر واستثمره الانسان فى التعلم والحصول على المزيد من العلم كان هذا أفضل ، وان كان طول العمر وقصره ليس من الأمور التى يمكن التدخل فيها،ويتوج هذا كله ويساعد على اسنكماله الظفر بأستاذ يجود بعلمه ويجود فى تعليمه بأن يصبر على مريديه ويقدم لهم العلم بالتدريج وحسبما تسمح ظروفهم بتعلم جديد أتقنوا ما قبله .

يعود الماوردى مرة أخرى ليقدم قول الاسكندر ... دون تحديد للقبه : « يحتاج طالب العلم الى اربع : مدة ، وجدة ، وقريحة ، وشهوة وتمامها فى الخامس معلم ناصح » .

بعد هذا ينتقل الماوردى الى موضوع كتابه الأصلى الا وهو أدب الدين ، فادب الدنيا ، وليقدم للقارىء جملة هذه الآداب التى توصله الى

---

(١) الماوردى : ادب الدنيا والدين ، ص ٥١ .

ما فيه الخير له فى معاشه ومعاده وهى فى جملتها آداب مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية وما تواضع عليه وقبله المجتمع العالم والمتعلم والبيئة المحيطة عموما فى تلك الفترة من الزمان .

فغاية التأديب غاية دينية ومن ثم كانت المادة المقدمة فى كتابه خادمة لهذه الغاية والتى تتلاءم مع كونه فقهيا سنيا .

الدراسة الثانية

نظرات في كتاب :

الذريعة إلى مكارم الشريعة

للشيخ أبي القاسم الحسين بن المفضل الراغب الأصفهاني

المتوفى سنة ٥٠٢هـ/١١٠٨م

« لا ينبغي للعاقل أن يستهين بشيء من العلوم بل يجعل لكل حظه الذي يستحقه ومنزله الذي يستوجبه ويشكر من هداه لفهمه وصار سببا لعلمه » .

(ص ١١٣)



● المكان والزمان :

المكان هو بغداد وما حولها ، والقرن هو الخامس الهجرى ، والأمة الاسلامية تموج بتيارات من الفكر العربى والاسلامى الأصـــيل وأيضا علوم الحضارات السابقة الوافدة والمترجمة الى اللغة العربية ، وحصاد هذا كله من ثقافة تجمع بين هذا وذاك وتحاول أن توفق بينهما تارة ، أو تنفر من الوافد لتعود الى الروافد الأصلية تارة أخرى ، اما بحثا عن الحقيقة واما بحثا عن اليقين . ولم يكن الخاصة من العلماء والحكماء والمشتغلين بالعلم — على تعدد فروعه — بمعزل عن هذا كله .

واذا كان القرن الثالث الهجرى هو العصر الذهبى للترجمة ، فقد رأى البعض أن القرن الرابع هو عصر النهضة فى الاسلام وحيث بلغ المسلمون والحضارة الاسلامية قمة الرقى الفكرى والنضج العقلى (١) . ومع هذا فلا ينتهى القرن الخامس فى المشرق الاسلامى الا وقد أشهر الغزالى (توفى ٥٠٥ هـ/١١١١ م) رأيه فى الفلاسفة على الخصوص وأعلن تهافتهم بعد أن أنقذ نفسه من الضلال كما أشار ، واختار التصوف طريقا للنجاة من طوفان الآراء والأفكار والعلوم المتلاطمة فى الأمة الاسلامية فى زمانه (٢) . وكانت التحولات فى الأمة الاسلامية من الناحية الفكرية والتى اتخذت مسارا يبعدها عن طريق النهضة الذى كانت تنطلق فيه .

ولما كان من الصعب بالنسبة للازدهار الحضارى ، والنضج العقلى ، والنمو الفكرى حين الحديث عنهم ، أن نضع فواصل دقيقة بين الســـنين

(١) المراجع فى هذا المجال متعددة ومن أشهرها وأكثرها دورانا :
أحمد أمين : ظهر الاسلام — مكتبة النهضة المصرية — القـــاهرة — الطبعة الرابعة ، ١٩٦٦ (٤ أجزاء) .
(و) آدم متز : الحضارة الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى : ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريدة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القـــاهرة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٥٧ (جزءان) .

(٢) الغزالى (أبو حامد بن محمد بن أحمد) : المنقذ من الضلال ، تقديم جميل صليبا وكامل عياد ، مكتب النشر العربى ، دمشق ، الطبعة الثانية ، ١٩٣٤ ، ص ٦٣ وما بعدها .

والقرون ، الا انه من الممكن القول بأن الكتاب الذى نتناوله هنا بالقـــراءة والتعليق على محتواه التربوى انما هو من نتاج القرن الخامس الهجرى فى بغـــداد بكل ما تمثله وتتميز به تلك الفترة من مميزات ثقافية لم تقلل منها الانقسامات السياسية بين ولايات الأمة الاسلامية وخلافاتها المتعددة آنذاك .

ومع كل هذا ، وكما أشير من قبل ، فالعديد من المشتغلين بالعلم فى الأمة الاسلامية يشعرون بمسئوليتهم ، كل على طريقته ، نحو أبناء زمانهم من العامة والخاصة ، فيؤلفون الجماعات العلمية العلنية والسرية (١) أو يؤلفون الكتب لنشر آرائهم المختلفة وهداية غيرهم ، وقد كان من هذه الكتب ما هو للخاصة دون العامة فمسكويه (توفى ٤٢١ هـ/١٠٣٠ م) فى كتابه تهـــذيب الأخلاق وتطهير الأعراق يقرر ، على سبيل المثال ، أن كتابه هذا انما أعده « لمحبى الفلسفة خاصة لا للعوام » (٢) ، وكذلك كان للغزالى (توفى ٥٠٥ هـ) كتبه المضـــنون بها على غير أهلها (٣) . ومع هذا كله وجد من يتصـــدى للمناقشات والمناظرات العلنية والقاء الدروس فى المساجد الكبرى وغيرها. والناس بين مقبل على علوم بعينها ومنصرف عن علوم لا يستسيغها .

وربما أمكن لنا القول هنا بأنه اذا كانت العمومية والعلانية من سمات التعليم المميزة فى الاسلام ، الا أن الاحتفاظ بنوعية معينة من العلوم وحجبها عمن لم يصل مستواه من التعمق والتخصص الى الدرجة التى تمكنه من فهمها والافادة منها انما يمكن اعتباره صورة من صور التخصص الذى نعرفه الآن. فهناك ما هو ثقافة عامة ، وهناك التخصص الدقيق وهذا لا يحصل عليه الا أهله ، أما عامة الناس فلهم ما يفيدهم ولا يوقعهم فى الحيرة ويتلاءم أصلا مع مستوى تقدمهم فى العلم .

---

(١) راجع : نادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، مرجع سابق ، ص ٧٤ وما بعدها .

(و) التوحيدى (أبو حيان) : الامتاع والمؤانسة ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت ، بدون تاريخ ، ج ٢ ص ٥ وما بعدها .

(٢) ابن مسكويه : مرجع سابق ، ص ٧٦ .

(٣) الغزالى (أبو حامد محمد بن محمد) : المضنون به على غير أهله ، منشور ضمن مجموعة تحت اسم : القصور العوالى من رسائل الامام الغزالى ، مكتبة الجندى ، مصر ، بدون تاريخ ، ص ص ٣٠٢ — ٣٤٦ .

ومن المؤلفات الشائعة ، والتى خلفها لنا القرن الخامس الهجرى خاصة على سبيل المثال ، كتاب **أدب الدنيا والدين** للماوردى حيث عرض فيه لما ينبغى أن يتأدب به الانسان ليصلح به حاله فى الدنيا والآخرة ، وقد كانت لنا معه وقفة عبر الصفحات السابقة وفى طريق الهداية الى ما فيه خير الانسان فى الدنيا والآخرة يسير الراغب الأصفهانى أيضا فيقدم ، **الذريعة الى مكارم الشريعة** ، والذى يصنف عند البعض على أنه كتاب فى التصوف (١) .

● **الرجل والكتاب :**

والراغب الأصفهانى أو « الأصبهانى » هو لقب الحسين بن محمد ابن المفضل ، وكنيته أبو القاسم ، توفى على أشهر الأقوال سنة ٥٠٢ هـ / ١١٠٨ م (٢) .

ويوصف بأنه أديب من الحكماء وعالم من الفقهاء من أهل أصبهان ، سكن بغداد واشتهر بها ، وهو من أهل السنة ، ومن كتبـــه المطبوعة والمعروفة **المفردات فى غريب القرآن** (٣) . وكذلك أيضـــا **محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء** ، ويضم مختارات من الأخبار والأشعار (٤) .

---

(١) لمزيد من التفصيلات راجع : الراغب الأصبهانى (أبو القاسم حسين ابن محمد) : المختار من كتب محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، اختيار ومراجعة أنور الجندى ، وزارة الثقافة والارشاد القومى ، القاهرة ، ١٩٦٠ ، المقدمة ص ٤ .

(٢) الأصبهانى أو الأصفهانى كل منهما يطلق على صاحب هذا الكتاب ، هذا نسبة الى « أصبهان » أو « أصفهان » ، ومع اختلاف عنوانات كتبه واختـــلاف الناشرين لها ، وتحقيقها أو عدم تحقيقها نجـــد المراوحة بين الاستخدامين ومن ثم لم نجد بدا من الاشارة اليه فى الهامش تبعـــا للرسم والحروف الموجودة على غلاف الكتاب ، ومن هنا لزم التنويه .

(٣) نفس المرجع ، ص ص ٤ — ٥ .

(٤) وراجع أيضا الراغب الأصبهانى : محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، دار الآثار ، بيروت ، بدون تاريخ .

وله أيضا أكثر من طبعة منها الطبعة الذى أصدرتها : جمعية المعارف ، القاهرة ، ١٣٠٥ هـ .

أما الفصل الأول من كتاب الذريعة الى مكارم الشريعة فهو فى (أحوال الانسان وقواه وفضيلته وأخلاقه) ، أما الفصل الثانى فهو (فى العقل والمنطق وما يتعلق بهما وما يضادهما) .

والفصل الثالث (فيما يتعلق بالقوى الشهوية) .

أما الفصل الرابع فهو (فى العدالة والظلم والمحبة والبغض) .

أما الفصل السادس فهو (فيما يتعلق بالصناعات والمكاسب والانفاق والجود والبخل) .

والفصل السابع والأخير (فى ذكر الأفعال) .

هذا ومما يقال فى معرض التقريظ لهذا الكتاب أن الغزالى كان يستصحبه دائما ويستحسنه لنفاسته ، كما تذكر مصادر أخرى أيضا أن الأصفهانى من أئمة أهل السنة ويقترن ذكره بالغزالى (١) .

والكتاب كما يتضح من عنوانه يعرض للوسيلة الموصلة الى مكارم الشريعة . والمؤلف نفسه يوضح فى مقدمة كتابه ما يقصده بمكارم الشريعة ، اذ أن « المكارم المطلقة هى اسم لما لا يتحاشى أن يوصف البارى جل ثناؤه بها أو بأكثرها نحو الحكمة والجود والحلم ، وان كان وصفه تعالى بذلك على حد أشرف مما يوصف به البشر ، وأن الاحكام تتناول ذلك فى العبادات ، وأنه باكتساب المكرمة يستحق الانسان أن يوصف بكونه خليفة الله فى الأرض (٣) . ويرى الاصفهانى أن خلافة الانسان لله فى الارض لا تكون الا بتطهير الانسان نفسه ، أما طهارة الجسم فهى ضرورية كى يصح أداء أشرف العبادات من صلاة وصيام وما الى ذلك . ومن هنا فقد كان اتجاهه لتأليف كتابه الذريعة يبين فيه كيفية الوصول الى مكارم الشريعة ، كما يبين فيه أيضا كيف يصل الانسان الى مرتبة العبودية التى جعلها الله سبحانه للأتقياء ، ثم كيف يمكن للانسان أن يرتقى من مرتبة العبودية هذه ، اذا وصلها ، كى يصل الى مرتبة

---

(١) راجع : الراغب الأصبهانى : المختار من كتاب محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، مرجع سابق ، ص ٤ .

(٢) الراغب الأصفهانى (أبو القاسم الحسين بن محمد بن المفضل) : الذريعة الى مكارم الشريعة ، راجعه وقدمه له ، طه عبد الرؤوف سعد ، مكتبة الكليات الازهرية ، القاهرة ، الطبعة الاولى ١٩٧٣ ، ص ص ٣ — ٤ .

الخلافة والتى جعلها الله سبحانه ، على حد قول الأصفهانى شرفا للصديقين والشهداء . ويلخص هذا بقوله : « فبالجمع بين أحكام الشرع ومكارمه علما وابرازها عملا يكتسب العلم ويتم التقى وتبلغ الى جنة المأوى » (١) فالقصد اذا ليس مجرد المعرفة فقط بالطريق الموصل الى مرضاة الله ولكن أيضا لا بد أن تنعكس المعرفة على عمل الانسان أو يكمل كل منهما الآخر ولا يمكن فصل هذا عما ينبغى أن يتخذه الانسان من خلق واعتقـــاد وآراء ، وبديهى أن اكتساب العلم والتحلى بالخلق والعمل بهما بما يوافق الشرع ويقرب الى الله ليس من الأمور السهلة بل انها فى حاجة الى السعى والمجاهدة . والمقصود هنا مجاهدة النفس فى اتباع مغريات الحياة الدنيا ، وبالتالى يكون التطلع الى مرضاة الله هو الهدف وراء كل اعتقاد وعلم وعمل . فيمكن للانسان بهذا أن يصل الى ما يهدف اليه من نعيم علوى (٢) .

● كتاب الذريعة والكتابات المعاصرة له :

والجدير بالتوقف هنا هو الاختلاف بين طريقة الأصفهانى وأسلوبه حين الكتابة عن العلم والتعلم والمتعلم وما الى ذلك فى كل من الكتاب الذى بين أيدينا أى **الذريعة الى مكارم الشريعة** ، وكتابه الآخر والسابق الاشارة اليه والمعروف بـــ « **محاضرات الادباء ومحاورات الشعراء والبلغاء** » فالمتأمل لمحتوى الكتاب الأخير فى هذا المجال والذى يعتمد فيه على ايراد : « طرفا من الابيات الرائعة والاخبار الشائعة »،وهذا حتى اذا قرأها القارىء استفاد منها ويصبح « صقيل الفهم » (٣) فان الجزء الخاص والذى يتحدث فيه عن العلم والتعلم والتعليم يلتقى الى حد كبير بما سبق وأورده « الماوردى » فى كتابه « أدب الدنيا والدين » . وربما كان السبب فى هذا هو اعتماد كل منهما على الأساس الدينى ، وعلى ما كان معروفا من الأشعار والأخبار المتداولة ومحاولة جمعها وتوصيلها الى القارئين ليسهل عليهم معرفتها . هذا مع تحفظ ينبغى أن نورده وهو أن كتاب الماوردى أكثر اعتمادا على آيات القرآن الكريم،

---

(١) الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١١ .

(٢) الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٣٧ .

(٣) الاصبهانى : المختار من كتاب محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، مرجع سابق ، ص ٦ .

والاحاديث النبوية على اعتبار أن الهدف من وضعه هو تقديم مادة يتأدب بها القارىء غير المتخصص فينصلح حاله فى الدنيا والآخرة . أما « محاضرات الادباء ومحاورات الشعراء والبلغاء » فانه أكثر غزارة فى الشعر ومحتواه حقا أقرب الى الأدب وكتب النوادر والمسامرة . ومع اهتمام الكتاب بأن يحمل الصفة التهذيبية الا أن التهذيب هنا للفهم واللسان أى الناحية اللغوية أكثر منها الناحية الأخلاقية العلمية . وهنا لابد أن نعترف بأن التهذيب والتأديب عن طريق الشعر والنثر يمكن أن يؤدى عمليا الى تهذيب الخلق ، غير أن الصبغة الدينة فى **محاضرات الأدباء** اقل ظهورا منها فى كتاب **أدب الدنيا والدين** ويؤكد هذا بل ويستوجبه عنوان كل من الكتابين والهدف منهما .

بالاضافة الى هذا فلا بد من وقفة أخرى وهذه المرة للمقارنة بين ما كتبه الأصفهانى نفسه فى كتابه « محاضرات الأدباء » وبين « الذريعة الى مكارم الشريعة » فكما سبق أن ذكرنا أن محاضرات الادباء يأخـــذ المنحى اللغوى البلاغى ، ويعرض لمحتوى شعرى ونثرى يثرى القارىء فى مجالات اللغة والأدب وأيضا يمكن أن يتأدب القارىء بها ويسلك تبعا لمراميها ومدلولاتها .

ومع هذا فالمتأمل لمحتوى كتاب « **الذريعة الى مكارم الشريعة** » يمكن أن يلمح بعض الفروق الواضحة بينه وبين الكتاب السابق . فكتاب الذريعة اقرب لأن يصنف ككتاب . يدعو الى الزهد أو التصوف ومن ثم فمع أن الآيات القرآنية تشيع فيه ، وكذلك الأحاديث النبوية الا انه قد تأثر أيضا ، وكما يعكس محتوى الكتاب ، بالسابقين عليه أو المعاصرين له ممن تأثروا أصلا بالثقافة الوافدة ، وخاصة اليونانى منها ، بصورتها المعروفة فى العالم الاســـلامى حينئذ والمذكور كثير منها فى رسائل اخوان الصفاء على سبيل المثال .

ومن هنا كان لا بد من وقفة لتأمل محتوى كتاب الذريعة من هذه الزاوية . فمن المقدمة يكاد القارىء يتصور انه يقرأ لاخوان الصفاء ليس فقط من ناحية الأفكار ولكن أيضا من ناحية التعبير واستخدام بعض الأساليب المميزة لاخوان الصفاء ، ومنها توجيه الخطاب الى الأخ المنضم الى جماعتهم . فحين يشرح فى مقدمة كتابه لماذا ألفه نجده يقول : « ورغبنى ، أيها الأخ الفاضل وفقك الله وأرشدك وأعاذك من شر نفسك ، فى تصنيفه ما رأيت من تشوقك بأن تزين ما ولاه الله تعالى من حسن خلقك وخلقك بما يتولاه من تحسين أدبك

وكمال مروءتك » (١) وفى نفس الصحيفة أيضا يكرر فكرة ألح عليها اخوان الصفاء ألا وهى الجمع بين العلم والعمل فيقول ، « .. وكن أيها الأخ عالما وبعلمك عاملا تكن من أولياء الله الذين لا خوف عليهم ولا هم يحزنون .. »(٢).

ولا يقتصر التشابه بين محتوى رسائل اخوان الصفاء وبين محتوى كتاب الشريعة فى الألفاظ أو العبارات فقط وانما تتفق كثير من الآراء أيضا مع ما هو موجود لدى الاخوان خاصة فى الجانب الاخلاقى وأيضـــا من حيث نظرتهم للانسان واعتبارهم اياه « كعالم صغير » وأنه مختصر « للعالم الكبير » (٣) وغير هذا كثير . ولعل هذا يؤكد فى الحاح على تأثر الأصفهانى باخوان الصفاء ونقله عنهم الكثير من الآراء وخاصة التى لا تتعارض مع الدين الاســـلامى الحنيف . وكل منهما — ولا شك — قد تأثر بثقافة العصر الســـائد التى حاولت الجمع بين المعرفة بشقيها ، أى الشريعة وهى التى تدرك عن طريق النصوص الدينية ، والحكمة وهى التى تدرك بالعقل . وقد كان الفصل بين الشريعة والحكمة من الأمور التى يدور البحث فيها والجدل حولها بين العلماء فى حلقات العلم تلك الآونة (٤) ، واذا كان اخوان الصفاء قد حاولوا مزج الدين بالفلسفة أو التوفيق بين الديانات المختلفة على طريقتهم مما دفع جمهور المسلمين الى رفض آرائهم وبالتالى دفع الاخوان أنفسهم الى الاستتار عن العيون (٥) ، فان الأصفهانى لم يصرح بهذا ولم يعمد اليه وان تأثر بمحتوى ورسائل اخوان الصفاء ج ٢ ، ص ٣٣٤ وما بعدها على سبيل المثال .

---

(١) الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٤ .
(٢) الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة . ص ص ٤١ — ٤٦ .
ورسائل اخوان الصفاء ج ٢ ، ص ٣٣٤ وما بعدها على سبيل المثال .
(٣) الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ص ص ٤١ — ٤٦ .
ورسائل اخوان الصفاء ج ٢ ، ص ٣٣٤ وما بعدها على سبيل المثال .
(٤) راجع الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٣٣ ، ص ٣١ ، ص ١٧ .
(و) التوحيدى : الامتاع والمؤانسة ، مرجع سابق ، ج ٢ الطبعـــة السابعة عشرة .
(٥) راجع : نادية جمال الدين ، فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، مرجع سابق ، ص ١٠٥ وما بعدها .
(٦) سوف يأتى تفصيل هذا عند شرح آراء الأصفهانى المختلفة .

على أن الأصفهانى لم يقتصر على الافادة من رسائل اخوان الصفاء وحدها ، بل يمكن ملاحظة أو افتراض تأثره أيضا بمسكويه خاصة فى كتابه تهذيب الأخلاق وتطهير الآعراق (١) ، هذا وان كان مسكويه أكثر وضوحا فى ارجاع ما يذكره من آراء حكماء اليونان كما سيأتى تفصيله فيما بعد (٢) . واذا كان الأصفهانى قد اطلع على الكتابات التى ظهرت فى زمانه وقبل زمانه واستفاد منها ونقل عنها فانه لم يتوقف عند حد النقل أو الاقتباس بل عمد الى مزج ما نقله بالآيات القرآنية والاحاديث النبوية مما يوضح عمق ايمانه بالشريعة ، وقوة اعجابه بما ترجم ووصل الى يديه من الفلسفة اليونانية المشروحة على أيدى من سبقوه مثل الكندى والفارابى ومسكويه وغيرهم . ومع فهمه للتراث السابق وتأثره به الا أن الاستدلال والتوضيح لما يقول يأتى عادة من كتاب الله ، وان كنا هنا لا نستطيع القول بأنه يقدم مذهبا مستقلا بقدر ما يقدم نموذجا للعقل الاسلامى المؤمن بالاصيل والمعجب بالوافد ، فقام بالمزج بينهما فى محاولة للتوفيق بينهما لتحقيق الافادة والفائدة منهما كما يراها.

وهذا كله لا يبعد بين الأصفهانى ودائرة أهل السنة ، لأنه ما لجأ الى هذا الا ليرسم الطريق الى مكارم الشريعة ويحدد معالمه . ومكارم الشريعة لا تصح الا بالجمع بين العلم والعمل وهذا ما يؤكده بقوله : « ألا ترى أنه ما خلى ذكر الايمان فى عامة القرآن من ذكر العمل الصالح كقوله (الذين آمنوا وعملوا الصالحات) والى ذلك أشار بقوله تعالى (اليه يصعد الكلم الطيب والعمل الصالح يرفعه) . وقيل كثرة العلم من غير العمل مادة للذنوب » (٣). واذا كانت مكارم الشريعة لا تصح الا بالعلم والعمل معا ، الا ان العلم مقدم أولا وذلك لأن مكارم الشريعة تبدأ بطهارة النفس بالتعلم واستعمال العفة والصبر والعدالة ونهايتها التخصص بالحكمة والجود والحلم والاحسان ، فبالتعلم يتوصل الى الحكمة،وباستعمال العفة يتوصل الى الجود،وباستعمال الصبر يدرك الشجاعة والحلم ، وباستعمال العدالة يصحح الافعال ، ومن

---

(١) ابن مسكويه ، تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٠ — ١٤٤ وقارن مع الاصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١٩٠ — ١٩٢ .

(٢) لمزيد من التفصيلات راجع الحديث عن مسكويه فى هذا الكتاب

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٥ .

حصل له فقد تدرع المكرمة المعنية (ان اكرمكم عند الله أتقاكم) وصلح لخلافة الله عز وجل وصار من الربانيين والشهداء والصديقين » (١) ، ومن الواضح هنا تماما الاتجاه الى القول بالاثر المطهر للعلم على النفس ، وقد قال بهذا الفيثاغورثية وأيضا اخوان الصفاء . والعلم هذا أيضا ينعكس على سلوك الانسان حين يصل الى الحكمة وبالتالى تتأثر أفعاله بما وصل اليه من فضائل مختلفة ، فالكتاب اذا كتاب فى التربية ولكنها ليست تربية كل فرد بل تربية الانسان الكبير القادر على أن يسلك طريق المجاهدة والذى يجمع بين العلم والعمل والعبادة من أجل غاية أساسية هى تطير النفس على أمل الوصول بعد تمام هذا الى مرضاة الله . ومن هنا نرى أن كتاب الذريعة هو كتاب ينتمى الى دائرة كتب التصوف ، فالايمان لا يكون عنده الا بالجمع بين العلم والقول والعمل يؤكد هذا قول الرسول«الايمان معرفة بالقلب واقرار باللسان وعمل بالاركان » (٢) .

ومهما كان الرأى ، فان المرجح هنا أن الطريق الذى يرسمه الاصفهانى الى مكارم الشريعة انما هو لهؤلاء الخاصة من المسلمين والذين ارتفعوا عن العامة . فالراغب الاصفهانى أميل الى تقسيم الناس الى عامة وخاصة ومن بينهما من سوقة (٣) ، وبالتالى فالشرع لابد أن يقوم العامة بتعلمه ويتصدى العلماء من أجل تعليمه حتى اذا استطاع أن يتقيد المتعلم بقيد الشرع أمكن بعد اختباره اتاحة الفرصة له لكى يصل الى مرتبة الخاصة ، « وباذل العلم لمن لا يستحقه يستوجب عقوبة ، ومانعه من أهله يستوجب عقوبات » (٤) . هؤلاء الخاصة يمكنهم أن يسلكوا فى ذلك الطريق الذى يتطلب المجاهدة بالعبادة والعلم والعمل به من أجل الوصول الى رضا الله سبحانه .

● وبعد ، المحتوى التربوى :

الكتاب موجه للخاصة المتعلمة من الكبار ومن هنا فهو فى هذا يختلف عن

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢٧ ، ص ٣٠ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٣ .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٧٠ .
(٤) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٢ ، وراجع أيضا ص ١٢٩ .

العديد من المؤلفات التى يمكن وضعها فى عداد الكتب التربوية فى هذا المجال والتى قدمها الفقهاء وتتحدث عادة عن تعليم الصبية ، أو تختلف عن بعض الفلاسفة مثل اخوان الصفاء والذين اختصوا الشباب كمرحلة عمرية يبدأون منها . ومن هنا فهو يسير فى كتابه هذا على سيرة تختلف عما درج عليه الفقهاء من حيث المحتوى وطريقة العرض . ولتوضيح هذا يمكن القول بأنه لم يفرد فى البداية فصـــولا يعيد فيها الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأخبار والأشعار والحكم الداعية لتعلم بصورتها المألوفة ، بل وكما فعل الا أنه فى كتابه محاضرات الأدباء . فالأصفهانى مع تمسكه بالاتجاه السنى الا أنه يأخذ اتجاها مختلفا تتضح فيه آثار الثقافات الوافدة الى الأمة الاسلامية واليونانى منها خاصة . والمتأمل لمحتوى كتاب الذريعة الى مكارم الشريعة يستطيع أن يلمح ويؤكد ما ذهب اليه البعض من أن علماء المسلمين وفلاسفتهم لم يكونوا مجرد نقلة للفلسفة اليونانية ، بل وعوها وأضافوا اليها ومزجوها بما عندهم وبصورة تؤكد أصالتهم وتدعو للمزيد من البحث عنهم وحولهم للتعـــرف على مدى نجاحهم فى التوفيق والجمـــع بين الدين وما قالت به الفلاسفة (١) ، وأيضا كيفية مواجهتهم للمشكلات الخاصة بهم ، وكيف أنهم استطاعوا الخروج من هذا بشىء جديد يتلاءم مع متطلبات الزمان والمكان وأيضا نوعيات القراء . فالكتاب الذى بين أيدينا يمكن أن ندرجه فى عداد الكتب الآخذة طريق الزهد والتصوف ، وهو أن لم يشتهر فى هـــذا كما اشتهرت كتابات الغزالى ، الا أنه ، وكما أشرنا من قبل ، فان الغزالى قد أفاد منه وأخذ عنه وأكمل الطريق .

وعلى هذا فقد كانت البداية عنده :

● ماهية الانسان :

فالمتعلم الكبير اذا ، والذى وصل الى درجة متقدمة فى العلم ، وهو الهدف من الكتاب . واذا كان الاجتماع الانسانى لابد منه ، ذلك لأن الأصل هو اجتماع

---

(١) راجع محمود قاسم : فى النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والاسلام ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، الطبعة الثالثة ، بدون تاريخ ، ص ص ٦٦ — ٦٧ .

الناس بعضهم مع بعض (١) ، الا أن الانسان فى الدنيا عموما انما يقضى رحلة لا بد لها من نهاية ، ومن ثم فالدنيا دار سفر وليست دار مقر . واذا كان الأمر كذلك فعلى العاقل أن يحسن من أخلاقه وأعماله أملا فى الفوز بنعيم الآخرة وعملا بقوله تعالى (وتزودوا فان خير الزاد التقوى) . ومن عمل للآخرة بورك له وكان سعيه مشكورا . فالله تعالى يقول (ومن أراد الآخرة وسعى لها سعيها وهو مؤمن فأولئك كان سعيهم مشكورا) .

وهذا الانسان الساعى فى الدنيا والعامل من أجل الفوز بنعيم الآخرة « مركب من جسم مدركه البصر ، ونفس مدركها البصيرة » واليهما أشار بقوله تعالى (انى خالق بشرا من طين فاذا سويته ونفخت فيه من روحى فقعوا له ساجدين) » (٢) .

فالتصور الثنائى للانسان هنا حيث هو مركب من نفس روحانية وجسد مادى ، وبدون النفس يصبح الجسد جيفة محتاجا الى عدة تحمله . وللتأكيد على هذا يورد الاصفهانى العديد من الآيات التى تبين كيف أن الله سبحانه قد حث على تدبر النفس والتفكر فيها اذ جعل معرفتها مقرونة بمعرفته تعالى كما فى قوله (وفى الأرض آيات للموقنين وفى أنفسكم أفلا تبصرون) ، كما روى النبى قوله « أعرفكم بنفسه أعرفكم بربه » ولا يلبث الأصفهانى أن يستأنس برأى الحكماء من حيث قولهم بأن « الانسان عالم صغير ، فالله سبحانه ركب الانسان تركيبا محسوسا معقولا على هيئة العالم وأوجد فيه شبه كل ما هو موجود فى العالم » (٣) .

قوى النفس :

واذا كانت نفس الانسان واحدة ، الا انها متعددة القوى حيث تبلغ عنده خمسا ، يدل على وجود ما يظهر من آثارها (٤) وهذه القوى كالآتى :

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٩٤ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٧ .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٧ .
وقارن : رسائل اخوان الصفاء ، ج ٢ ، ص ٣١٨ وما بعدها .
(٤) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٨ .

ـــ قوة الغذاء : وبها النشور والتربية والولادة .

ـــ قوة الحس : وبها الاحساس واللذة والألم .

ـــ قوة التخيل : وبها تصور أعيان الأشياء بعد غيبوبتها عن الحس .

ـــ قوة النزوع : وبها يكون الطلب للموافق والهرب من المخالف والرضى والغضب والايثار والكراهية .

ـــ قوة التفكير : وبها يكون النطق والعقل والحكمة والرؤية والتدبير والمهنة والرأى والمشورة .

ومع أن الاتجاه الى القول بتعدد قوى النفس انما هو أرسطى النزعة الا أنه مما سبق يمكن القول بأن الأصفهانى كانت له رؤيته الخاصة . ذلك أن أرسطو ومن لف لفه من فلاسفة المسلمين قد رأوا أن للنفس مع وحدتها قوى ثلاثا هى القوى : النباتية ، والحيوانية ، والانسانية (١) . وقسمة الأصفهانى للنفس تعتمد على الوظائف المختلفة التى تقوم بها ، فقوة الغذاء انما تقابل القوة النباتية ، أما قوة الحس فتقابل القوة الحيوانية ، أما التخيل والنزوع والتفكير فتعتبر من قوى النفس الانســـانية . فالأصفهانى وان أراد التحرر مما قالت به الفلاسفة من حيث التقسيم الثلاثى ومسمياته ، الا أنه قد تبعهم فى تفصيل الحديث عن هذه القوى . والذى نؤكد عليه هنا هو أنه لم يتوقف أمام فيلسوف بعينه أو وجهة نظر محددة بالنسبة للنفس وانما نجد التسميات تختلف تبعا الموضوع الذى يعالجه أو النقطة التى يريد الحديث عنها بصورة تباعد أحيانا بين الكيفية التى قالت بها الفلاسفة وبين طريقة قبوله لها وعرضه اياها مما يوحى بأنه قد قام بتجميع ما وقع بين يديه من نتاج فكرى فى زمانه وبعد استيعابه وعرضه من وجهة نظره دون أن يحاول التوفيق بين ما يقوله بعضه وبعض بقدر ما حاول أن يأخذ من هذا الانتاج ما يتلاءم مع مبادىء الدين الاسلامى ، فكانت النتيجة ، كما نرى هنا ، تقديم المـــادة العلمية أو الفلسفية بصورة تتلاءم مع ما يفهمه ويراه بالنسبة للنصـــوص الدينية .

---

(٢) راجع : محمود قاسم : فى النفس والعقل لفلاســـفة الاغريق والاسلام ، مرجع سابق ص ١٢٤ وما بعدها .

(و) Dross, D. (Sir); Aris total, Methuen, London, (Reprinted) 1971, pp 131.

ولتوضيح هذا يمكن الاشارة هنا الى ما سبق وقرره من أن للنفس الانسانية قوى خمسا ، ومع هذا نجــده فى نفس الوقت يضيف قوى أخرى سادسة أسماها بالقوة المدركة . ويفيض فى الحديث عنها فى محاولة للتوفيق بين أدوات المعرفة المختلفة سواء أكانت أداة لادراك الأمور الحسية أم العقلية ثم يضيف أن القلب هو منشأ الحرارة الغريزية ويعتبره مثله فى هذا كثير من المتصوفة ، أحد وسائل الادراك ، اذ يقول تعالى (ان فى ذلك لذكرى لمن كان له قلب)،واستمرارا لهذه النظرية يرى أن من أعظم منن الله على الانسان أن أعطاه السمع والبصر والقلب،مما يستوجب أن ينتفع بها الانسان وألا يهمل احداها ، ويستدل على هذا بقوله تعالى (لهم قلوب لا يفقهون بها ولهم أعين لا يبصرون بها ولهم آذان لا يسمعون بها) (١) .

والانسان فى نظر الأصفهانى يفضل الحيوان لأنه يتميز بالقوة المفكرة التى بها العقل والعلم والحكمة والتدبر والرأى (٢) . ومما يؤكد هذا التمييز ويدعمه تلك القوى الروحانية التى يختص بها الانسان أيضا والتى تتعاون فى ادراك المعلومات ومن ثم نراه يقرر أن : « القوى الروحانية متعاونات فى ادراكهن رسوم المعلومات ، فان الخيال يتصور عن المحسوس فتبقى صورته الروحانية فينتقش بها نقش الشمع بصورة الخاتم ثم يأخذ الفكر فيميز بعضها بنور العقل فيبحث عن خواصها ومنافعها ومضارها ثم يؤديه الى القوة الحافظة فان أراد ابرازه قولا سلط عليه القوة الناطقة فيعبر عنها باللسان وان أراد ابرازه فعلا سلط عليه القوة الباطنة فيوجد بالجوارح » (٣) .

أما ما يختص بالقوة المفكرة من أفعال فهى الروية ، والفكر ، والاعتبار ، والقياس ، والفراسة ، اذ أنه بهذه الأشياء تدبر الأمور ، فبالفكر يتم استخراج الغامض وبالاعتبار تحصل التجربة ، وبالقياس استنباط المجهول بتوسط المعلوم ، وبالفراسة الاطلاع على الأسرار . فهذه القوة كما هو واضح تختص فيما سمعته عائشة عن رسول الله من أن : « الانسان عيناه هاد وأذناه قمع ،

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٩ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢١ .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢١ .

ولسانه ترجمان،ورجلاه بريد والقلب ملك فاذا طاب الملك طابت جنوده »(١).

وبهذه القوة الروحانية كان تكريم الانسان على سائر الحيوانات اذ قال تعالى : (ولقد كرمنا بنى آدم وحملناه فى البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا) (٢) .

والمتأمل للحديث عن القوى الروحانية أو القوة المدركة يستطيع أن يرجع الكثير من عناصرها الى اخوان الصفاء فهناك تشابه كبير فى الفكرة والألفاظ ومع اشتهار رسائل اخوان الصفاء فى تلك الأونة ، الا أننا لا نستطيع الادعاء أنه نقل عنهم بقدر ما نستطيع القول فى ثقة بأن كلا منهما قد افاد من ثقافة العصر الوافدة ، ونقل عن كتب الفلسفة اليونانية المترجمة الى العربيـــة فتشابهت الافكار واتحدت أحيانا العبارات (٣) .

الأخلاق وكيفية تطهيرها :

واذا كان الأصفهانى قد اعتمد على أرسطو عند حديثه عن قوى النفس الا أنه لا يلبث أن يتجه صوب النهج الأفلاطونى ليأخذ منه ويعتمد عليه ولكن ليقدمه أيضا على طريقته .

والانسان عنده لابد أن يسعى الى تطهير نفسه ، والذى ينبغى تطهيره من النفس هو القوى الثلاث ، قوة الفكر بتهذيبها حتى تحصل الحكمة والعلم، وقوة الشهوة بقمعها حتى يحصل العفة والجود ، وقوة الحمية باستعلائها حتى تنقاد للعقل فتحصل الشجاعة والحلم ويتولد من اجتماع ذلك فضيلة العدل . فجميع الرذائل تنبعث من فساد هذه القوى الثلاث (٤) .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢١ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢٢ .
(٣) قارن هذا مع محتوى رسائل اخوان الصفاء ، ج ٣ ص ٣٨٦ ، ج ٢ ص ص ٣٥٠ — ٣٥١ ، ج ٣ ص ص ٢٩ — ٣٠ .
(و) نادية جمال الدين ، فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، ص ٢١٧ وما بعدها .
(٤) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٣٧ .

ويؤكد الأصفهانى على امكانية تغيير الخلق ، ومما يؤكد هذا قوله تعالى : (قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها) والأفراد من حيث غرائزهم أو طبائعهم يختلفون بعضهم عن بعض ، فبعضهم جبل أو طبع على سرعة القبول ، وبعضهم كما يقول ، جبلوا جبلة بطيئة القبول ، وبعضهم وسط . وكل نوع من هذه الأنواع قابل لأن يتغير ، ان لم يكن بصورة واضحة فبصورة قليلة ، معنى هذا أن نفوس الأفراد قابلة لأن تتطهر مما علق بها من أخلاق رديئة ، ومع هذه القابلية للتغير الا ان الأفراد يختلفون فى درجة قبول التغير هذا (١) . ومع هذا التفاوت بين الأفراد ، الا ان الواجب عليهم أن يحرصوا على قمع الشهوات لأنها كما يقول اقدم القوى وجودا فى الانسان وأشدها تشبثا وأكثرها منه تمكنا . ومتى نجح الانسان فى قمع شهواته فانه « يصير حرا نقيا ، بل يصير الهيا ربانيا فتقل حاجاته ويصير غنيا عما فى يد غيره وسخيا بما فى يده ومحسنا فى معاملاته » (٢) .

وكمال الفضائل بالنسبة للانسان يكون بأربع درجات .

١ — اثنتان فى الاعتقاد ، وهما :

(أ) أن يعتقد الاعتقادات الجميلة (على حد تعبيره) .

(ب) وأن يكون اعتقاده هذا قائما على براهين واضحة .

٢ — واثنتان فى الفعل ، وهما :

(ج) أن يترك العادات السيئة ويتجنب الرذيلة توصلا للفضيلة .

(د) أن يتعود العادات الحسنة ، فيجعلها بحيث يؤثرها ويتنعم بها ،

والمتأمل لهذا أيضا يستطيع أن يلمح تأثير الفلاسفة الانتقائيين من المسلمين أمثال اخوان الصفاء (٣) ، فالذى يؤدى بالانسان الى الانتكاس فى الفضيلة أى أن ينحو نحو الرذيلة انما يكون أما من ناحية الاعتقاد ، واما من ناحية العمل .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٤١ .

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة : ص ص ٤١ — ٤٢ .

(٣) راجع : رسائل اخوان الصفاء ، ج ١ ص ص ٢٨٧ — ٢٨٨ وفى اكثر من موضع : نادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، ص ١٨ وما بعدها .

١ — أما ما كان من ناحية الاعتقاد فهو :

(أ) الغفلة عن العلوم الحقيقية .

(ب) التقليد فى الاعتقاد ويكون باعتقاد الآراء الفاسدة .

٢ — أما ما كان من ناحية العمل فهو :

(أ) أن لا يتعود العادات الجميلة أساسا .

(ب) وأن يتعود العادات القبيحة .

ومن الواضح هنا أن الافراد فيما بينهم يختلفون ، كما تتدخل العادة فى اكتساب أخلاق معينة والمحافظة عليها . ويرتبط بهذا أيضا أن الانسان يمكنه التخلص من قبيح الأخلاق أن أراد . حيث يكون للممارســـة دورها فى تقويـــة الفضائل أو الرذائل .

والأفراد فيما بينهم يتفاوتون لأسباب مختلفة ، منها ما هو ولادى طبيعى كأن يولد مزودا بطباع معينة ، ومنها ما هو نتيجة للتعلم والاكتساب فى الحياة الدنيا ، ومنها ما يكون نتيجة للعادات التى تعود عليهـــا فأصبحت مميزة له عمن سواه ، وكل هـــذا من الامور البشرية . أما ما هو الهى فهـــو أن يولد الانسان فيصير عالما مثل عيسى عليه السلام ، وهذا كما هو معروف وواضح بفضل الهى ، فالانسان يمكنه اذن ان يكون تام الفضيلة أو كامل الرذيلة (١).

والفضيلة الكاملة والسعادة الحقيقية فى نظر الأصفهانى هى الخيرات الأخروية ، وهى التى تتجلى فى قوله تعالى : (وأما الذين سعدوا ففى الجنة خالدين فيها مادامت السموات والارض الا ما شاء ربك عطاء غير مجذوذ) فذلك هو الخير المحض — والفضيلة الصرف ، ويمكن تفصيلها فى أربعة أشياء مميـــزة :

١ — بقـــاء بلا فنـــاء .

٢ — علم بلا جهـــل .

٣ — قدرة بلا عجـــز .

٤ — غنى بلا فقـــر .

ولا يمكن الوصول الى ذلك الا باكتساب الفضائل واستعمالها كما قال

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٤٦ .

تعالى (ومن أراد الآخرة وسعى لها سعيا وهو مؤمن فأولئك كان سعيهم مشكورا) (١) ومن الواضح للوهلة الأولى أن الخلود (بقاء بلا فناء) لا يكون فى الحياة الدنيا بل فى الآخرة وكما يتضح من نص الآية الكريمة ومن هنا فالسعى فى الحياة الدنيا من أجل الوصول الى هذا الهدف فى الآخرة ، هو ما ينبغى أن يعمل له الانسان العاقل .

والفضائل النفسية التى يقصدها الأصفهانى كالآتى :

(أ) العقل وكماله العلم .

(ب) العفة وكمالها الورع .

(ج) الشجاعة وكمالها المجاهدة .

(د) العدالة وكمالها الانصاف ، وهى المعبر عنها بالدين .

وتكتمل هذه الفضائل النفسية بفضائل أخرى يطلق عليها فضائل بدنية وهى المال والعز والأهل وكرم العشيرة ، وتستمر القسمة العقلية الى أقصى مداها عند الأصفهانى غير ان الذى يؤكد عليه هو أن السعادة المطلقة هى حسن الحياة فى الآخرة (٢) ولا سبيل لأحد الى الفضائل الا بهداية الله سبحانه وارشاده وتسديده وتأييده ورحمته (٣) .

هذا هو الانسان والفضائل التى تميزه أو ينبغى أن يعمل كى يكتسبها والغاية التى يسعى اليها ، وواضح أنها غاية مثالية نتبين منها أن الحياة الدنيا بما فيها من عمل انما هى مزرعة للآخرة ، وعلى الانسان أن يبذل جهده لتطهير اخلاقه وأن يسعى واضعا نصب عينيه أن الوصول الى السعادة الحقيقية والمطلقة انما يكون فى الآخرة .

العلم ، والوسيلة اليه :

وكما صبت كثير من الروافد العلمية الوافدة والأصلية فى كتاب الأصفهانى « **الذريعة الى مكارم الشريعة** » فان القارىء للأبواب المتعلقة بالعلم والعقل والمعرفة والجهل وغيرها يستطيع أن يلمح النتيجة الطبيعية لهذا

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٤٨ .

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٥٣ .

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٦١ .

فالأصفهانى يأخذ العـديد من وجهات النظر المختلفة والمعـروفة فى الأمة الاسلامية وقتئذ . ولا نسـتطيع القول هنا بأن الأصفهانى قد تحـدث عن المعرفة ماهيتها وكيفية اكتسابها على طريقة الفلاسفة ، بل يمكن القول بأن أثر اللغة أو الثقافة اللغوية قد ظهـر فى تحليلاته حول هذه النقطـة على الخصوص ، فتتبع الفاظ اللغة العربية الدالة على العلم وكيفية انصرافها الى المعانى المختلفة سـواء من قبيل الحقيقة أم المجاز . وكان القـرآن الكريم واستخداماته هو الركيزة الأسـاسية فى كل هذا ، حيث عمد الى تفسـير الدلالة اللغوية على أساسه ومتخذا من آياته دليلا موضحا لما يقول . وعلى هذا جاءت مناقشاته أقرب الى مباحث اللغة منها الى الفلسفة .

فى باب خاص تحت عنوان « فضيلة العقل » (١) يبدأ بذلك الحـديث الذى يتردد كثيرا فى كتابات المسلمين (٢) ، ويؤكد به الأصفهانى على شرف العقل ، فقد روى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم قوله : « أول ما خلق الله العقل فقال له أقبل فأقبل ، ثم قال له أدبر فأدبر ، ثم قال وعزتى وجلالى ما خلقت خلقا اكرم على منك بك آخذ وبك أثيب وبك أعاقب » .

والعقل عنده ينقسم الى :

(أ) عقل غريزى : وهو القوة المتهيئة لقبول العلم ، ووجوده فى الطفل كوجود النخل فى النواة والسنبلة فى الحبة ، والعقل الغـريزى للنفس بمنزلة البصر للجسـد .

(ب) عقل مستفاد : هو الذى يتقوى به العقل الغريزى ، وهذا المستفاد فيما يرى الأصفهانى ينقسم ضربين :

الأول : ضرب يحصل عليه الانسان حالا فحالا بلا اختيار منه فلا يعرف كيف حصل ومن أين حصل ويختص بالعلوم الأخروية والمعارف الالهية .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٧٣ .

(٢) جولد تسيهر (اجنتس) : « العناصر الافلاطونية المحدثة والغنوصية فى الحديث » مقال مترجم ومنشور فى كتاب : عبد الرحمـن بدوى ، التراث اليونانى فى الحضارة الاسلامية ، مرجع سابق ، ص ص ٢١٨ — ٢٤١ .

والثانى : ضرب يحدث باختيار من الانسان فيعرف كيف حصل ومن أين حصل ، وحصوله يكون بعد اجتهاد فى تحصيله . ويتعلق بالتجارب الدنيوية والمعارف المكتسبة .

وطريق كل منهما يختلف عن الآخر ، ذلك انه لا يكاد يجمع بين معرفة الدنيا والآخرة معا على التحقيق والتصديق الا من يرشحهم الله تعالى لتهذيب الناس فى أمر معاشهم ومعادهم جميعا كالأنبياء وبعض الحكماء (١) .

ويعود الأصفهانى مرة أخرى للتفصيل ليبين ما يقصده بالعلم أو معانيه كما يراها ، فالعلم هو ادراك الشيء بحقيقته وينقسم الى ضربين :

الأول : وقد سبقت الاشارة اليه وهو :

العقل المستفاد ، ويعنى عند المعرفة ، ويقصد حصول صور المعلومات فى النفس ، وحكمه من الناحية « النحوية » أن يتعدى لمفعول واحد وليس لمفعولين .

أما الضرب الثانى من العلم فهو حكم النفس على الشيء بوجود شيء له هو موجود أو نفى شيء عنه هو غير موجود له ، وحكمه من الناحية النحوية أن يتعدى المفعولين ولا يجوز الاقتصار على أحدها من حيث أن القصد اذا قيل علمت زيدا منطلقا اثبات العلم بانطلاق زيد دون العلم بزيد نفسه .

والفرق بين العلم والمعرفة عنده ، أن المعرفة قد تقال فيما يدرك آثاره وان لم يدرك ذاته ، والعلم لا يكاد يقال الا فيما يدرك ذاته ، ومن هنا على سبيل المثال يقال فلان يعرف الله تعالى ولا يقال يعلم الله عز وجل ، لأن معرفته سبحانه انما تكون بمعرفة آثاره دون معرفة ذاته .

ومن أنواع التفرقة الأخرى بين العلم والمعرفة ، أن المعرفة تقال فيما لا يعرف الا كونه موجودا فقط ، والعلم أصله ان يقال فيما يعرف وجوده وجنسه وكيفيته وعلته ولهذا وعلى سبيل المثال ، يقال (الله تعالى عالم بكذا وليس عارفا بكذا اذ أن العرفان يستعمل فى العلم القاصر .

---

(١) راجع الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ٧٤ — ٨٠ .

بالاضافة الى ما سبق فان المعرفة تقال فيما يتوصل اليه بتفكر وتدبر ، والعلم قد يقال فى ذلك وفى غيره .

أما الذى يضاد العرفان فهو الانكار والجهل (١) .

وفى فصل آخر نرى الأصفهانى أكثر اقترابا الى افلاطـــون حيث يعود ليقرر بأن العلوم مركـــوزة أى موجودة فى نفس الانسان بالفطـــرة وبالقوة كالنار فى الحجر والنخل فى النواة (٢) . وكذلك ، فمن العلم ما يوجد فى نفوس البشر من غير تعلم بشرى وذلك كحال الأنبياء ، فانهم تفيض عليهم المعارف من جهة الملأ الأعلى ، ومنه ما يوجـــد بأدنى تعلم ، ومنه ما يصعب وجوده كحال العوام من الناس .

ومع كل هذا ، فاذا كان الأصفهانى يؤكد فى الباب السابع عشر تحت عنوان « كون العلم مركوزا فى نفوس الناس » على أن العلم يوجد فى نفس الانسان بالفطرة فان الذى يقصده بالعلم فى هذه الحالة هو الدين ، أو الاقرار بوجود الله ، وفى هذا يقول : « ولكن العلوم مركوزة فى النفس » قال تعالى (واذ اخذ ربك من بنى آدم من ظهرهم ذريتهم وأشهدهم ..) الآية ، فأقروا ان الله هوالذى يربيهم ويغذيهم ويرزقهم ويكملهم من الطفولية ، فهو اقرار نفوسهم كلهم بما ركز فى عقولهم ، فأما الاقرار بالانسان فلم يحصل من كلهم ، وكذا المعنى بقوله : (ولئن سألتهم من خلقهم ليقولن الله) أى لئن اعتبرت احوالهم لكانت نفوسهم وجوارحهم تنطق بذلك (٣) .

وتبعا لقول الرســـول صلى الله عليه وســـلم « كل مولود يولد على الفطرة » ، فان الناس ينقسمون الى قسمين ، قسم فكر وأجال خواطره حتى أدركوا حقيقة الشهادة فصاروا كمن حملوا الشهادة فنسوها ثم تذكروها ، ولذلك قال الله تعالى فى غير موضـــع (لعلهم يذكرون) ، (وليتذكروا أولو

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ٨٠ — ٨٢ .

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٨ وما بعدها .

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٩ .

الألباب) ، وقسم أهمل نفسه ولم يشتغل بتذكر ما حمل كما قال (واذا ذكروا لا يذكرون) فهم فى الجهالة نائمون (١) .

وربما أمكن القول بأن أثر افلاطون (٢) هنا يظهر واضحا الا انا نجد الأصفهانى يأخذ هذه الفكرة عنه ليطورها على طريقته ويقوم بتفريعها فيرى بأن التذكر على أنواع مختلفة :

الأول : أن يكون باللسان عن صورة ما حصل فى القلب .

الثانى : أن يكون فى القلب كصورة حصلت عن شىء معهود اما من البصر ، واما من البصيرة ، واما غيره من المشاعر .

والثالث : أن يكون عن صورة مضمنة بالفطرة فى الانسان .

ويستدل على هذا كله ، « يقول الحكماء ، التعليم ليس يجلب للسان شيئا من خارج فى الحقيقة ، وانما يكشف الغطاء عما حصل فى النفس فيبرزه فمثله كمثل الحافر المستنبط للماء من تحت الأرض وكالصيقل الذى يبرز الجلاء من المرآة ، وهذا ظاهر لمن نظر بعين عقله » (٣) .

ويمكن للمتأمل هنا أن يربط بين هذه الصورة الأفلاطونية فى أساسها وبين ما يأتى به المتصوفة الذين اشتهروا بعده كالغزالى على سبيل المثال (٤) .

أما الوسائل أو الطرق التى يمكن أن يتعلم الانسان العلوم بها فتنقسم الى أربعة أنواع :

الأول : المستفاد من بديهة العقل ومصادمة الحس ، وفى هذا تختلف أحوال الناس .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٩ .
(٢) محمود قاسم : فى النفس والعقل الفلاسفة الاغريق والاسلام ، مرجع سابق ، ص ٤٦ وما بعدها .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٠ .
(٤) الغزالى (حجة الاسلام) : المنقذ من الضلال مرجع سابق ، ص ٦٩ .

الثانى : المســـتفاد من جهة النظر اما بمقدمات عقلية واما بمقـــدمات محســـوسة .

الثالث : المستفاد من خبر الناس ، اما بسماع من أفواههم واما بالقراءة فى كتبهـــم .

والرابع : ما كان عن الوحى (١) .

فهناك اذا ما هو بديهى فى العقـــول نتيجة لما يستفيده الانســـان من تجاربه الحسية المختلفة فى الحياة ، فالحواس من حيث السمع والبصر والشم والذوق واللمس يمكن أن تقدم المقدمات المحسوسة ومن ثم يبنى عليها العقل مقدماته والتأمل فى هذا يوصل الى العلم . كما يمكن تحصيل العلم عن طريق الاطلاع أو سماع الأخبار من الغير . وفوق هـــذا كله فهناك طريق الوحى وما يأتى به من علم منزل على من يختاره الله . وكل من العقل والرسل انما كانا لهداية الخلق الى الحق .

فالرسل والأنبياء يظهرون للعيان ، أما رســـول الباطن فهو العقل ، ولا سبيل لأحد للانتفاع بالرسول الظاهر مالم يتقدمه الانتفاع بالباطن ، اذا ، فالعقل يحتل مكانة هامة فى الايمان والهداية والاهتـــداء الى الله . والدليل على هذا أن الله سبحانه قد أحال من يشكك فى وحدانيته وصحة نبوة أنبيائه الى العقل ، وأمر أن يلجأ اليه الانســـان فى معرفة صحة النبوة . وفى هذا يقول ، « فالعقل قائد والدين مسدد ، ولو لم يكن العقل لم يكن الدين باقيا ، ولو لم يكن الدين لأصبح العقل حائرا ، واجتماعهما كما قال تعالى (نور على نور) (٢) .

بالاضافة الى هذا فان الانسان عند الأصفهانى لم يتميز عن البهائم الا بالعقل ولم يشرف الا بالعلم ، « فمقتضى الحياة الانسانية انها اذا تعرت من المعارف المختصة بها أن لا يعتد بها ، ولذلك سمى الله تعالى الجاهل ميتا فى غير موضع من كتابه فقال (أو من كان ميتا فأحييناه) ولأجل أن الحياة تقارن

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١١ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٩٩ .

العلم سمى الله تعالى العلم روحـــا فى قوله (وكذلك أوحينا اليك روحا من أمرنا) (١) .

وتنعكس نظرة الأصفهانى الى العلم على مراتب الناس فى الحياة الدنيا كما تظهر أهمية العلم فى جعله اياه اساسا للتفاضل ، فالناس تنقسم الى ضـــربين :

أ — عـــامة .
ب — خاصــــــة .

ومع ان الخصوص والعموم يعتمدان على أكثر من محـــك عنده ، الا ان هناك خصوصا وعموا بالنسبة لما ينبغى ان يعرفه الانسان من علوم والغاية من هذه المعرفة . ومن هنا فالذى يندرج تحت الخاصة عنده هو من تخصص فى المعارف الحقيقية ، وكانت أعماله بعيدة عن التقليد وبهذا يمكنه أن يبلغ الى جنة المأوى . فالنفع اذا لا يقتصر على الحياة الدنيا ، بل يوصل الى نعيم الآخـــرة .

أما العامة فهم هؤلاء الذين يقتصرون فى معارفهم على التقليد ، وكذلك يكون الهدف من أعمالهم الحياة الدنيوية .

ومن الواضــــح أن العلم هنا يرتبط بالهدف منه وايضــــا يرتبط بالعمل وبالتالى تكون مرتبة الانسان . فالعلم الذى يقصده الأصفهانى انما هو علم يخرجه عن دائرة العامة ويهدف الى تحقيق هدف مثالى أو غاية أساسية الا وهى الوصول الى جنة المأوى .

ويرتبط بهذا قسمة من نوع آخر حيث ينقسم الناس الى ثلاثة أضرب ، وأساس هذا أيضا هو العلم والعمل . فالفرد اما : ملكى ، واما شـــيطانى واما انسى (١) .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٨٠
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٧٠ .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٧١ .

ا — فالملكى الذى يستعمل القوة العاقلة بقدر جهـده وهو المؤمن حقـا .

ب — أما الشيطانى فهو الذى يستعمل القوة الشهوية من غير التفات الى مقتضى العقـل .

جـ — والانسى هو الذى خلط عملا صالحا وآخر سيئا .

والقسمة هذه قرآنية الأساس ، اذ جاء ذكر هؤلاء فى قوله تعـالى : (فأما ان كان من المقربين ، فروح وريحان وجنة ونعيم . واما ان كان من اصحاب اليمين فسلام لك من أصحاب اليمين . واما ان كان من المكذبين الضالين فنزل من حميم وتصلية) (١) .

● أنواع العـلوم :

والأصفهانى كما ذكر من قبل ، وضع كتابه ليكون هـاديا لمن يتعلم محتواه وموصلا واياه الى مكارم الشريعة ، ومن هنا فهى من الأمور التى ينبغى أن تكون معلومة للانسان ويمكنه بالتالى أن يمارسها كما ينبغى . ومن ثم فالمعلوم عنده مقسم الى ثلاثة أنواع :

الأول : نوع يتعلق باللفظ ، ويقصد به تحصيل الألفاظ بوسـائط المعانى، وهو على ضربين :

احدهما : ذوات الألفاظ وهو علم اللغة .

والثانى : حكم لواحق الألفاظ ، وذلك شيئان .

١ — شىء يشترك فيه النثر والنظم وهو علم العروض وعلم القوافى .

الثانى : المتعلق باللفظ والمعنى :

وهو خمسة أنواع :

١ — علم البراهين .

٢ — علم الجـدل .

٣ — علم الخطـابة .

٤ — علم البلاغـة .

٥ — علم الشعر .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١ .

الثالث المتعلق بالمعنى وينقسم الى :

أ — علمى : وهو ما يقصد به أن يعلم فقط وهو :

معرفة البارى تعالى ، معرفة النبوة ، معرفة الملائكة ، معـــرفة يوم القيامه ، معرفة العقل ، معـــرفة النفس ، معرفة مبادىء الأمور ، معـــرفة الأركان ، ومعرفة الآثار العلوية من الفلك والنيرين (الشمس والقمر) والنجوم.
ومعرفة طبائع النبات ويقال له علم الفلاحة ومعرفة طبائع الحيوانات ومعرفة طبائع الانسان ويقال له علم الطب .

(ب) — عملى : وهو ما يجب أن يعـــلم ثم يعمل به فتســـمى تارة السنن والسياسات ، وتارة الشريعة ، وتارة أحكام الشرع ومكارمه ، وذلك حكم العبادات والمعاملات وحكم المطاعم وحكم المناكح وحكم المزاجر (١) .

والعلم على العموم عند الأصفهانى نافع فى الدنيا والآخرة ، ولهذا كانت حاجة الانسان الى العلم أكثر من حاجته الى المال الذى قد يضر أو ينفع . أما العلم فنفعه منقطع ولهذا أيضا يقع اللوم كل اللوم على من اســـتفاد علما وضيعه اذ ان فى ذلك الخسران المبين (٢) .

بناء على هذا يمكن القول بأن طلب العلم لابد منه والاجتهاد الدائم فى طلبه من الأمور الواجبة المستحبة لكى لا ينساه . والعلم المقصود هنا أما علم علمى أو ما يمكن تسميته بالنظرى ، وهو المتعلق بالعقائد ومبادىء الطبيعة المتعلقة بالكون وما يرتبط أيضا منها بالانسان كالطب . والنوع الثانى من العلوم وهو العملى أو التطبيقى وهذا ما يتعلق بمجريات حياة الانســـان فى الدنيا من حيث سياسة الراعى للرعية أو سياسة الانسان نفسه .

● أسس تفاضل العلوم :

ومهما كان الأمر فان العلوم كلها لا تتساوى بعضها مع بعض من حيث منزلتهافهناك علوم تشرف علوما أخرى ، أى أن العلوم تتفاضل فيما بينها .

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١١٠ — ١١١
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٨١ .

ومن هنا يكون السؤال : اذا كيف يمكن للانسان أن يحدد تفاضلها ، أو على اى اساس يكون هذا التفاضل ؟

هنا يقرر الأصفهانى أن فضيلة العلم تعرف بشيئين :

الأول : شرف ثمرته .

والثانى : وثاقة دلالته (١) .

وعلى سبيل المثال فعلم الدين هو من العلوم التى تظهر فضيلتها وتتمثل فيه شرف الثمرة ، اذ أن الوصول الى الحياة الأبدية فى الآخرة هو ثمرة علم الدين ، ومما يعلى من قدر علم الدين أيضا ويؤكد أهميته شرف مصدره اذ أن أصوله مأخوذة عن الوحى .

أما علم الطب ، فان ثمرته الوصول الى الحياة الدنيوية كما ان اكثر أصوله مأخوذة من التجارب الدنيوية المتعلقة بالبشر ، ومن الواضح تبعا لهذا أن علم الدين يفضل غيره من العلوم بناء على مصدره وكذلك أيضا نتيجة للعائد منه على من يتعلمه وهو ما قصده الأصفهانى بشرف ثمرته .

وليس الأمر كذلك فقط بل ان العلوم المتعلقة بالحياة الدنيا كالطب الذى هو أقل شرفا من علوم الدين قد يفضل غيره من ناحية أخرى ، فعلم الصحة ، على سبيل المثال ، ينبع شرفه من أنه مفيد لصحة البدن أما علم الحساب فان فضيلته تعرف تبعا لوثـاقة دلالته ، اى لصحة ما يدل عليه وامكانية التحقق منهـا .

وربما يتساءل سائل عن الأخطاء التى قد يقع فيها الطبيب أو المشتغل بالحســاب ، ألا يؤدى هذا الى عدم الثقة بهذه العلوم ؟ .. هـنا يؤكد الأصفهانى أنه لابد من أن نفرق بين العلم ومن يشتغلون به والذين قد يقعون فى أخطاء نتيجة لمباشرتهم لهذه العلوم بحواسهم وأيضا ربما تتأثر بطباعهم.. ومن ثم فحين تقع منهم الأخطاء الانسانية فانه لا يمكن لنا أن نعتبرها سببا فى التقليل من شرف أمثال هذه العلوم ، ويصدق فى هذا قول الامام على « الحق لا يعرف بالرجال ، اعرف الحق تعرف أهله » (٢) .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١١ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١١٢ .

● العلوم الواجب تعلمها ، وأحوال المتعلمين :

حددنا فى البداية أن كتاب الأصفهانى هذا انما هو للكبار دون الصغار أو بعبارة أخرى هو لهؤلاء الذين اتقنوا الأساسيات من قراءة وكتابة وما الى ذلك ، وبلغوا من العلم والعمر مبلغا يمكنهم من أن يقرروا لأنفسهم أى نوع من العلوم يريدون ولأى غاية منه يهدفون . ولما كان محتوى كتاب الذريعة الى مكارم الشريعة انما يرسم للقارىء الطريق الموصل الى مرضاة الله سبحانه ، فان هذا الطريق المأمون والموصل بالفعل — ان صدقت النية — الى الله هو العـــــلم .

واذا رغب الانسان فى هذا الطريق فعليه أولا أن يتهيأ لتعلم الحقائق ، وأن يراعى فى هذا ثلاثة أحوال :

١ — أن يطهر نفسه من ردىء الأخلاق .

(٢) أن يقلل من الاشتغال بالامور الدنيوية ليتفرغ للعلوم الحقيقية .

(٣) ألا يتكبر على معلمه ولا على العلم الذى تعلمه .

ولهذا فقد قيل : « العلم لا يعطيك بعضـــه حتى تعطيه كلك ، فان اعطيته كلك فانك من اعطائه اياك بعضه على خطر » (١) .

فالعلم اذا يتطلب ممن يريده أن يكون على حال خلقية وروحية خاصة تؤهله لأمانة حمله والاشـــتغال به ، ولعل الأصفهانى هنا أيضا ليس بدعا فيما أورده حيث أن اخوان الصفاء فى رسائلهم قد اشـــاروا الى وجوب أن يتطهر المتعلم من الأخلاق الرديئة ويبتعد عن الشرور والمفاسد (٢) . وكأن هذا الاحتفال بالعلم وتعلمه وحمله وتوصيله دلالة على منزلة العلم واهميته وكذلك أيضا خطره ووجوب صيانته عمن لا يستحقه وهكذا .

ويلتقى الأصفهانى أيضا مع اخوان الصفاء (٣) حين يقرر بأن الانسان

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٧ .

(٢) راجع رسائل اخوان الصفاء : حـ ٤ ص ص ٢٩٧ — ٢٩٨ .

(٣) راجع رسائل اخوان الصفاء : حـ ٢ ، ص ص ٨ — ٩ ، حـ ٢ ص ٣٦٢ ونادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، ص ٣٥٦.

لا يستطيع أن يصل الى العلم دفعة واحـــدة بل هو على التدريج . فالعلم على هيئة مراتب أو منازل يقطعها المتعلم واحدة تلوى الأخرى على ترتيب معين . وربما كانت كلمات الأصفهانى نفسه أكثر بلاغة فى وصف هذا الطريق ومنازله اذ يقول :

« العلم طريق الله تعالى ذو منازل ، قد وكل الله تعـــالى بكل منزلة منها حفظه كحفظة الرباطات والثغور فى طريق الحج والغزو ، فمن منازله معرفته التى عليهـــا مبنى الشرع ، ثم حفظ كلام رب العـــزه ، ثم ســـماع الحديث ، ثم الفقه ، ثم علم الأخلاق والورع ، ثم علم المعاملات وما بين ذلك من الوسائط من معرفة اصول البراهين والأدلة . ولهذا قال (هم درجات عند الله) وقال (يرفع الله الذين آمنو منكم والذين أوتو العلم درجات) وكل واحد من هؤلاء الحفظة اذا عرف مقدار نفسه ومنزلته فى حق ما هو بصدده فهو فى جهاد يستوجب من الله أن يحفظ مكانه ثوابا على قدر عمله » (١) .

والعلوم كثيرة ومتعددة فما الذى ينبغى على الانسان أن يفعله تجاهها، هل يتعلم بعضها ويترك البعض الآخر أم ماذا ؟ هنا تكون الاجابة بأنه على الانسان ، ما أمكنه الوسيلة ، ألا يترك علما أمكنه النظر فيه واتسع العمر له ، فعليه أن يحاول ان يأخذ منه بطرف . والفائدة العاجلة التى تعود على المتعلم من المامه بأطراف العلوم المعروفة هى انه لن يعادى علما من العلوم ذلك لأن الناس عادة أعداء ما يجهلون (٢) . غير أن العمر قصير ، حقيقة ، اذا حاول الانسان أن يتعلم كل ما هو معروف من علوم فكيف يكون الحل ؟ ولما كان الله سبحانه لا يكلف نفسا الا وسعها ، فانه على الانسان أن يتزود من العلوم المختلفة على قدر استطاعته وما يسمح به وقته . فالانسان اذا حاول استقصاء علم واحد والوصول الى منتهاه ، فربما يفرغ العمر دون أن يتمكن من هذا . ومن ثم فعلى الانســـان أن يهتدى بقوله تعـــالى (الذين يستمعون القول فيتبعون أحسنه .. الآية) وكذلك قول الامام على كرم الله

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٣ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٢ .

وجهه : « العلم كثير فخذوا من كل شيء أحسنه » (١) .

ولكن من أين يبدأ المتعلم ؟ وكيف يستمر في طريق العلم ؟ هنا يقرن الأصفهاني بأن على المتعلم ألا يخوض في علم من العلوم قبل أن يتقن الذي قبله على الترتيب ويقضي منه حاجته . وعلى المتعلم أيضا ألا يجاوز علما من العلوم دون أن يتقنه ، كما يجب أن يقدم الأهم فالمهم دون اخلال بالترتيب (٢) .

وللمتعلم في حال استفادته من العلوم وافادته غيره أربعة أحوال :

— حال الاستفادة .
— حال استبصار .
— حال تحصيل .
— حال تبصر وتعليم .

ولشرح هذه الأحوال يرى الأصفهاني أن هناك من يستفيد علما فينتفع به وينفع مستحقيه وهذا يشبه الشمس التي تضيء لغيرها وهي مضيئة ، والمسك الذي تنتشر رائحته الزكية للناس وهو زكي الرائحة وهذا شرف المنازل أو الأحوال .

أما الحالة أو المنزلة التالية ، فهي حالة من استفاد علما واستبصر به .

أما من أفاد علمه غيره ولم ينتفع هو به فانه يكون كالكتاب يفيد غيره الحكمة وهو يفتقدها . وكالمسن يحد ولا يقطع ، وكالمغزل يكسو ولا يكتسي ، وكذبالة المصباح تحرق نفسها وتضيء لغيرها . وآخر الأحوال لهؤلاء هي حال من استفاد علما ولم ينتفع هو به ولا نفع غيره فانه يصدق فيه قول الشاعر :

كالنخل يشرع أشواكا يذود بها
عن حمله كف جان وهو منتهب (٣)

وربما حق لنا أن نتوقف عند الحالة الأولى والتي هي حال من يستفيد

(١) الأصفهاني : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٤.
(٢) الأصفهاني : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٥ .
(٣) الأصفهلاني : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٦ .

علما فينتفع به وينفع مستحقيه فانه يوضح ما سبق أن أشرنا اليه عند الماوردى فى كتابه أدب **الدنيا والدين** حيث يبين مسئولية العالم الذى تعلم علما وبالتالى عليه أن يبذله لغيره ، غير أن الأصفهانى هنا يستخدم كلمة (مستحقيه) فليس كل الناس بالنسبة لتعلم العلم وحمله والاستفادة منه على درجة واحدة من الاستعداد وعلى هذا فلابد من العناية عند بذل العلم والاهتمام باعطائه لمن يستحقه . ويؤكد الأصفهانى على هذا فى أكثر من موضع حيث يقرر أن على الحكيم العالم أن يقتدى بقول الرسول صلى الله عليه وسلم ، انا معاشر الأنبياء أمرنا ان ننزل الناس منازلهم ونكلم الناس بقدر عقولهم » . وقوله أيضا ، « ما أحد يحدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم الا كان ذلك فتنة على بعضهم » وفى هذا أيضا يقول السيد المسيح « لا تضعوا الحكمة فى غير أهلها فتظلموها ولا تمنعوها أهلها فتظلموهم ولكن الطبيب الحاذق يضع دواءه حيث يعلم أنه ينفع » (١) .

ويبدو ان فكرة بذل العلم لمن يستحقه كانت من الأمور المتواترة والمعمول بها فى الأمة الاسلامية فى تلك الفترة عموما ، واذا كان الصوفية والفلاسفة قد بالغوا فيها ، فقد وجدت أيضا عند غيرهم ممن اشتغلوا بالعلم وتعليمه فى الأمة الاسلامية ، فمنع بعض الأدباء أيضا علمهم عمن لا يستحقونه (٢)

ولعل ما سبق بالتالى يؤكد ما ذهبنا اليه قبل من أن كتاب الأصفهانى هذا لم يكن للعامة بقدر ما هو للخاصة من الكبار المقبلين على تعلم العلم والمتوسلين به الى اتباع الأخلاق الحسنة والأعمال الصالحة تقربا الى الله عز وجل .

● حق العالم فى أن ينتقى طلاب علمه :

ومع انتشار الحلقات التعليمية وتردد طلاب العلم فى المساجد وعند حوانيت الوراقين ، ومع شيوع المناظرات بين العلماء . وانتشار الورق

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢١ .
(٢) راجع على سبيل المثال :
القالى (أبو على) الأمالى ، المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق ، مصر سنة ١٣٢٤ . ص ٣ .

وظهور من يشتغلون بنسخ الكتب (١) وذيوع هذه المؤلفات وانتشارها فى الأمصار المختلفة وتشجيع الولاة والخلفاء لهذه الحركةالعلمية ، الا اننا نجد أيضا فى كتابات المسلمين المختلفة ما يوضح ضرورة اتباع الدقة فى اختيار الموضوعات التى تثار وتناقش أمام العامة أو معهم . فهنا التزام ضمنى بوجوب مراعاة أحوال السامعين ومنازلهم من العلم ومراتبهم فيه كى لا يقعوا فى الحيرة والبلبلة (٢) .

وللعالم أيضا أن ينتقى طلابه الذين يقربهم اليه ويمنحهم ما لديه أو بعضه من علم وحكمة . فالأفراد يختلفون فيما بينهم وبالتالى يختلف طلاب العلم بعضهم عن بعض حيث نجد من هو أقدر على حمل أمانةالعلم وتحملها دون غيره ، ومن هنا فالأصفهانى يحذر من بذل العلم لا يستطيع حمله ولا يملك القدرة على الاستفادة منه لنقص فى قدراته اذ يقرر ، « ان من شرع فى حقائق العلوم ولم يبرع فيها تولدت له الشبهة وكثرت فيصير ضالا مضلا فيعظم على الناس ضرره بهذا السبب ، وقيل : نعوذ بالله من نصف متكلم » (٣) .

أما كيفية انتقاء العالم لطلابه فانه يكون بأن يلقى علمه للعامة على العموم شريطة أن يتقيد فيه بقيد الشرع ويقتصر فيما يعطيه على قدر ما يمكن هؤلاء العامة والذين يعملون فى التجارة والمهن المختلفة من اتباع ما يأمرهم الشرع به وان يملأ نفوسهم بالرغبة والرهبة الواردة فى القرآن الكريم ولا يولد لهم الشكوك . فاذا تصادف أن تولدت الشبهة عند أحدهم وتاقت نفسه الى معرفة حقيقتها واتجه الى معلمه راغبا فى هذا ، فان من حق الأستاذ المعلم أن يختبره ، فان وجده ذا طبع للعلم موافق ، وفهم ثاقب وتصور صائب خلى بينه وبين التعلم ، وسوعد عليه بما يوجد من السبيل اليه ، وان وجد شريرا فى طبعه أو ناقصا فى فهمه منع أشد المنع ، ففى اشتغاله بما لا سبيل له الى ادراكه مفسدتان .

— تعطله عما يعود بنفع الى العباد والبلاد .

---

(١) ممن اشتهروا بهذا على سبيل المثال ابو حيان التوحيدى .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٢
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٣ .

— واشتغاله بما يكثر فيه شبهة وليس فيه نفع » (١) .

فانتقاء الطلاب انما يكون من أجل مصلحتهم اذا ، فمن لا يستطيع تعلم العلم لسبب من الأسباب المتعلقة بامكانياته العقلية وما الى ذلك فمن الأفضل أن يصرف الى ما فيه مصلحته ومصلحة افراد أمته ، بدلا من اضاعة الوقت والجهد فيما لا فائدة منه على أحد . أما السبب الآخر فهو لكى لا يقع الطالب نفسه فى الحيرة نظرا لعدم قدرته على الفهم والاستفادة مما يقدم له من علوم وقد يكون عاملا من عوامل اضلاله لا افادته .

واذا كان اخوان الصفاء قد قدموا لنا قبل الأصفهانى — على أرجح الاقوال — أسلوبا فى كيفية اختيار من سيقدمون علومهم لهم (٢) ، فان الأصفهانى يوضح هنا ، بصورة لا شك فيها ، مدى ما يمكن أن يصيب الفرد ومجتمعه من ضرر اذا هو لم يحصل على العلم الذى يتلاءم مع امكانياته وقدراته ، فالضرر لا يقتصر على الفرد فقط من ضياع الوقت والجهد ، ولكن أيضا هذا الوقت والجهد كان من الممكن ان يستفيد منه هو نفسه وأيضا غيره اذا هو وجهه الوجهة الصحيحة المتلائمة مع استطاعته .

والأمر بهذه الصورة ، اى انتقاء الطلاب القادرين على حمل امانة العلم، ليس من الامور التى اتبعها علماء الاسلام وحدهم ، بل نجد الأصفهانى يذكر أن بعض الأمم المتقدمة ، أو السابقة عليهم ، كانت تقوم بترشيح من تراه قادرا على ان يخرج من جملة العامة الى الخاصة،فيختبر . وكان هذا الاختيار يتم فى الناحية الأخلاقية أساسا ، وكذلك أيضا حول مدى استعداده للتعلم . « فان وجد خيرا ومتهيأ شورط على أن يقيد بقيد من الحكمة ومنع الخروج الى أن يحصل له العلم أو يأتى عليه الموت » (١) .

واذا كان للأستاذ الحق فى أن يختار تلميذه ، فان هذا الحق ليس مطلقا خاليا من الشروط . وأول هذه الشروط انه لابد أن يعنى عناية بالغة حين

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٣ .

(٢) نادية جمال الدين : فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، مرجع سابق ، ص ٣٨ وما بعدها .

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٣ .

يختار التلامذة وذلك لأن العلم « قنية يتوصل بها الى الحياة الأخروية » . ونظرا لشدة شرف العلم ، وكما أشرنا من قبل ، « فان باذل العلم لمن لا يستحق يستوجب عقوبة ، ومانعه عن أهله يستوجب عقوبات » (١) . على الأساتذة اذا تقع مسئولية ضخمة فى وجوب التدقيق فى اختيار من سوف يسمحون لهم بتلقى علومهم والنقل عنهم وربما أيضا تعليمه غيرهم وهكذا . وكذلك لابد ان يكون الأستاذ واعيا لأهمية الأمانة التى يحملها وصعوبتها ، فلا يعطى العلم لمن لا يستطيع لأمانته حملا ، وذلك لأن اعطاء العلم لمن لا يقدر عليه تضييع لهذا العلم وغبن له (٢) .

أما المتعلم الذى وقع عليه الاختيار فان عليه أن ينقاد لمعلمه ليتعلم منه ما يلقيه عليه ويكون منه كأرض دمثة نالت مطرا غزيرا فتلقته بالقبول والانتفاع به . وعلى المتعلم أيضا أن يأتمر لمعلمه ولا يتأمر عليه ولا يراجعه . ومن واجبات المتعلم ، والحالة هذه ، الابتعاد عن مواطن الخلافات المشككة ولا يجالس أهل البدع لكيلا يصيبه من شرورهم (٣) .

أما الأستاذ فلا بأس أن يجلس اليهم ويسمع شبههم ويجاهدهم ويدافعهم لأنه قادر على ذلك . ومن هنا أعتبر موقف العالم موقف جهاد فى سبيل الله وقيل بأن الجهاد جهادان ، جهاد بالبيان وجهاد بالبنان ، وكان العالم افضل المجاهدين (٤) .

● العلماء ومسئوليتهم نحو تلامذتهم ومجتمعهم :

واذا كان من حق العالم أن يختار بل ويدقق فى اختيار تلامذته ، فان عليه فى المقابل واجبات تجاه هؤلاء التلاميذ وأيضا تجاه أفراد المجتمع الذى يعيش بينهم ويعلمهم ويعظهم .

أما واجباته نحو تلامذته فهى ، وكما يوردها الأصفهانى ، مستقاة من

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٢
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٩ .
(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١١٧ — ١١٨
(٤) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٢٩ .

الحديث الشريف ، ومستوحاة من آيات القرآن الكريم مع اعتبار بما يروى عن الحكماء وغيرهم ، وعلى هذا فالمعلم عليه أن ينزل تلامذته فى نفس منزلة أولاده وان كانت هذه الأبوة الروحية أقوى من علاقة النسب أو كما قال «الاسكندر» وقد سئل : (أمعلمك أكرم عليك أم أبوك ؟ فكان رده بل معلمى لأنه سبب حياتى الباقية ، ووالدى سبب حياتى الفانية (١) . وقد نبه الرسول صلى الله عليه وسلم الى هذا حين قال : « انما انا لكم مثل الوالد أعلمكم » والعالم فى ارشاده للناس انما هو خليفة للنبى فعليه ان يشفق عليهم ، ويعاملهم بلين ورحمة .

ومن المستحب العالم أن يكون له تلامذة يفيدهم العلم الذى يعلمه اذ يرى الأصفهانى أن هؤلاء التلاميذ يحيون ذكر أستاذهم بعد موته فلا يموت ذكره وان فقد شخصه .

وحق للعالم أيضا أن يصرف من يريد ارشاده من الرذيلة الى الفضيلة بلطف المقال والتعريض فى الخطاب اذ ان التعريض أبلغ من التصريح ويفضله من أوجه متعددة .

وبعد فهل من حق هذا العالم المعلم الذى يهب من علمه لتلامذته أن يحصل على اجر لقاء الذى يقدمه لهم ؟ .. هذا السؤال يثور دوما فى كتابات المسلمين ، وتتعدد اجاباتهم عليه . الا انا نرى الأصفهانى ينزع نزعة مثالية ويرى أن على العالم الاقتداء بالنبى صلى الله عليه وسلم فيما علمه الله له : « حيث قال : (قل لا أسألكم عليه اجرا) فلا يطمع فى فائدة من جهة ما يفيده علما ثوابا لما يوليه وليعلم ان من باع علما بغرض دنيوى فقد ضاد الله تعالى فى حكمه » (١) . فالاقتداء بالنبى هو الاجابة التى يرتضيها الأصفهانى ، رافضا ان يكون العلم ذريعة لاكتساب المال .

ولما كان العالم يعطى من علمه تشبها بالانبياء ويقوم بالدفاع والمجاهدة ضد شبهات المجادلين ، فحق أن تصبح له منزلة جليلة فى الأمة الاسلامية

---

(١) رسائل اخوان الصفاء ، جـ ٤ ص ص ١١ — ١١٦ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٢٠٩ .

حيث اعتبر العالم أفضل المجاهدين كما ان الله سبحانه سمى حججهم سلطانا فى غير موضع من كتابه الكريم ، فقد حكى عن موسى عليه السلام : (انى آتيكم بســــلطان مبين) (١) .

واذا كان للعلماء اهمية كبرى فى مجتمعهم وعليهم أيضا مسئولية تجاه من يعيشون بينهم ، فان الأمر لم يترك لهم دون ضوابط . فالحـــاكم يتحمل مسئولية تجاه هؤلاء الذين تتمثل فيهم القيادة العلمية لمجتمعهم ، أو الرياسة بالقلم كما يسميهم الاصفهانى ، اذ أن الاخلال بهذه الرياسة يؤدى الى انتشار الشر وكثرة الاشرار ، كما يؤدى الى وقوع التباغض والتنافر بين الناس . أما الضرر الذى يقع حين يتصدى للزعامة بالعلم بعض الناس من غير استحقاق فهو شيوع البدع وايجاد الشكوك والمفاسد فيما بينهم بعضهم وبعض (٢) . واذا كان الأصفهانى يملك الحق فيما يتول حول اهمية تصدى الحـــكام لمن يخرج عن جادة الحق من العلماء فان اعطاء هذا الحق للحكام دون ضوابط محددة محكمة يمكن أيضا ان يؤدى الى الاضرار بالعلماء والمجتمع بالتالى .

● نهـــاية المطاف :

الهدف من التعليم :

فى عرض الأصفهانى لنعم الله على الانسان يذكر أن منها ما هو موهوب من عند الله ، ومنها ما هو مكتسب ، ويرى أنه بتوفيق من الله وتأييده عز وجل يمكن للانسان ان يكتسب الفضائل النفسية التى سبق الاشارة اليها ، وهى العقل والعفة والشجاعة والعدالة ، وهذه الفضائل النفسية المكتســبة هى من الأسس التى توجه الانسان لاحراز الفضيلة الكاملة والسعادة الحقيقية والتى هى أشرف السعادات وأعلاها ألا وهى الســـعادة الأخروية . ومما يعين الانسان للوصول الى هذه السعادة الأخروية ولا يمكن الوصول اليها الا بهما العلم والعمل الصالح للمكلفين (٣) .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٨

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١٢٤ — ١٢٥ .

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٥٠ — ٥١ .

بناء على هذا انقسم الناس الى عامة وخاصة ، فالخاصة هم من تخصصوا بالمعارف الحقيقية دون التقليدات ، ومن صدرت عنهم الأعمال الفاضلة التى تؤدى الى بلوغهم جنة المأوى وليس اقتصارا على الحياة الدنيا. أما العامة فهم الذين يرضون من المعارف بالتقليدات ، ومن الأعمال بما يؤدى الى منفعة دنيوية (١) .

واذا كان الأمر كذلك فان أشرف ثمرة للعقل هى معرفة الله سبحانه وحسن طاعته والكف عن معصيته (٢) . والانسان اذا عرف اجناس الموجودات ، جواهرها واعراضها المحسوسة والمعقولة ويعرف أثر الصنعة فيها وبالتالى يعرف « أنها محدثة وان محدثها ليس اياها ولا مثالها بل هو الذى يصح ارتفاع كلها مع بقائه تعالى ولا يصح بقاؤها وارتفاعه » (٣). وبالتالى فان معرفة الله انما تكون أما فطرية وأشار اليها بقوله (فطرة الله التى فطر عليها الناس)، وأما مكتسبة ومنها معرفة توحيده وصفاته .. الى آخر هذا . وبالتالى فان غاية معرفة الانسان تصبح معرفة ربه والتى يستطيع أن يصل اليها عن طريق التدبر فى خلقه ومن ثم قال صلى الله عليه وسلم : « تفكروا فى لا اله الا الله ولا تتفكروا فى ذات الله » . فادراك المعقولات يعتبر وسيلة للوصول الى معرفة الله (٤) .

والايمان كما يورد الأصفهانى ويرى انما يقال باعتبار العلم وهو متعلق بالقلب ، اما الاسلام فانه يتعلق بفعل الجوارح والتقوى تكون بقمع الهوى وقد قال صلى الله عليه وسلم « الاسلام علانية ، والايمان فى القلب والتقوى هنا وأشار الى صدره » (٥) .

أما العلوم فكما سبق أن ذكرنا تنقسم الى نظرية وعملية ، والغاية من العلوم النظرية عنده « معرفة الله تعالى على الحقيقة والمصدوقة ، فالعلوم كلها خدم لها وهى حرة » ، وتتجلى هذه الغاية فى قوله تعالى (قل الله ثم ذرهم)

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٧٠

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٩٣

(٣) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٩٥

(٤) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٠

(٥) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١٠٢

فمعرفة الله سبحانه هى الغاية الحقيقية ذلك « ان من قال لا اله الا الله مخلصا دخل الجنة » فيما يروى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم (١) .

ومن ثم فالسعادة الحقيقية هى السعادة الأخروية التى تكون فى الجنان. وتدور بقية فصول الكتاب — فى حقيقة الأمر — حول الفضائل المختلفة وابراز أهمها والتى ينبغى أن يكتسبها الانسان ، والرذائل التى عليه ان يتجنبها . فالعلوم الحقيقية هى العلوم الدينية والموصلة للآخرة ، والعمل الصالح هو ما يحقق نفس الهدف الذى يحققه العلم .. أما الحياة الدنيا بكل ما فيها فمن الواضح أن الوجود فيها ليس الا وسيلة لتحقيق السعادة فى الآخرة لمن اهتدى الى هذا وسعى اليه بعمله وخلقه ، ومن الواضح ايضا عند الأصفهانى أن الخاصة وليس العامة هم الذين يمكنهم هذا .

فالعلم والتعليم وكل ما يرتبط بهذا ويتعلق به انما هو من أجل غاية آجلة وسعادة موعدها الدار الآخرة وهذه الأمور كلها لا يصلح لها الا الكبار ومن هنا لم نجد فى الكتاب ذكر التنشئة أو تربية الصغار واعدادهم للحياة ومواجهتها . بالاضافة الى هذا ، فيبدو أن الأصفهانى قد خص الرجال وحدهم بحديثه اذ لم يأت ذكر المراة عنده الا فى الباب العاشر من الفصل الثالث والذى يتحدث فيه عن « انواع اللذات وتفصيلها » (٢) ومن ثم كانت نظرته للمرأة نظرة سيئة بعيدة عن روح الاسلام أساسا ومن ثم لم يخصها فى كتابه بحديث أو لم يوجه لها عناية تذكر .

ولعل هذا كله يؤكد ما نذهب اليه من أن هذا الكتاب للخاصة . وهو أيضا كتاب وان لم يستخدم مصطلحات الصوفية الا أنه ربما كان يهدف الى مساعدة المريد السالك الى الله الراغب فى حسن المآب وهذا قد ناله التوسع على أيدى الغزالى وغيره ممن ساروا فى هذا الطريق فيما بعد .

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ١١٥ .

(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١٥٧ . ١٥٩ .

الدراسة الثالثة

عودة على بدء مع كتاب :

تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق

لأبي علي أحمد بن محمد المعروف بابن مسكويه

المتوفى سنة ٤٢١هـ/١٠٣٠م

« فالله الله في نفوسكم معاشر الاخوان والأولاد واستسلموا للحق وتأدبوا بالأدب الحقيقي لا المزور والحكمة البالغة وانتهجوا الصراط المستقيم »

(ص ٥٢)

● **مبحث الأخـــلاق والتربية :**

لقى كتاب تهذيب الأخـــلاق وتطهير الأعراق لأبى على أحمد بن محمد المعروف بابن مسكويه (أو مسكويه) والمتوفى سنة ٤٢١ هـ / ١٠٣٠ م عناية جمة ممن تعرضوا للبحث والتأريخ للعلوم الوافدة ، وخـــاصة الفلسفة ، في الحضارة الاسلامية . وتتميز كتابات مسكويه أيضا باهتمامها بفرع من فروع الفلسفة دون غيره ألا وهو الأخلاق . فالكندى على ســـبيل المثال والملقب بفيلسوف العرب أو المعلم الثـــانى و (المتوفى سنة ٢٥٢ هـ /٨٦٤ م انصب اهتمامه على الطبيعيات والرياضيات . أما الفارابى ، والذى يرى القفطى أنه « فيلسوف العرب غير مدافع » والمتوفى سنة ٣٣٩ هـ / ٩٥٠ م فقد انصب أهتمـــامه على المنطق والالهيات (١) . على حين أن مســـكويه ، فيما يرى البعض ،قد قام بوضع الأصول النظرية لمبحث الأخـــلاق وتميز به وبرز فيه ويتضح هذا في كتابيه ، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق وكتاب السعادة (٢) .

حقيقة قد عرف عن ابن المقفع واخوان الصفاء اهتمامهم بالأخلاق ، الا انها عند ابن المقفـــع ، وكما ســـبقت الاشارة ، اتخذت طابع الحـــكم والنصائح أكثر من أن تكون فلسفة واضحة المعالم . كذلك لم تكن الأخلاق هى الجانب الأساسى المميز لفكر اخوان الصفاء الفلسفى الذى خلفوه لنا وخاصة فى رسائلهم التى تزيد على الخمسين ، والتى يظهر فيها تأثرهم البالغ بمختلف الديانات والفلسفه اليونانية على الخصوص .

وربما يتساءل البعض لماذا اذا نعرض لكتاب تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق ، وهو كتاب يعرض للأخلاق كما يذكر صاحبه كأحد مباحث الفلسفة، في اطار الحديث عن التربية ومدارسها في الحضارة الاسلامية ؟

---

(١) القفطى (جمال الدين ابو المحاسن على بن القاضى الأشرف يوسف القفطى) : أخبار العلماء بأخبار الحكماء ، دار الآثار للطباعة والنشر والتوزيع ببيروت ، بدون تاريخ ، ص ١٨٢ .

(٢) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته الاخلاقية ومصادرها ، مكتبة مصطفى البابى الحلبى ، مصر ، ١٩٤٦ ، ص ٤٥ .

وللاجابة على هذا يمكن القول بأنه اذا كانت مباحث الأخلاق تدور حول المقاييس التى تقاس بها أعمال الانسان الارادية وتقسيمها الى فضيلة ورذيلة، وتحديد المقصود من الخير والشر ، والحق والواجب ، وما يتصل بأركان المسئولية الأخلاقية مثل الحرية والارادة ومناقشة الغايات العليا التى يسعى الى تحقيقها والتى هى الغاية للانسانية عامة فى تصور الفيلسوف أو المفكر ، كل هذه المسائل مع مناقشتها فى مجال الأخلاق الا أنه لا يمكن فصلها ، وتبعا للرأى هنا ، عن التربية بحال . والحق أنه يمكن القول بأن التربية هى القالب الذى تصب فيه الآراء الأخلاقية النظرية لتشكل ذلك الانسان الفاضل الذى يهدف الى تحقيق المثل الأعلى والعارف لما هو خير وشر ، والقدر لمسئوليته وواجبه نحو نفسه ونحو مجتمعه وربه ، فتتحول بذلك الأخلاق من تصور نظرى الى سلوك عملى . هذا بالاضافة الى أن مسكويه أصلا انما وضع كتابه من أجل تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق كما يقول ، فمن ينظر فى محتواه اذا يمكن أن يصل الى السعادة القصوى التى يمهد فى كتابه الطريق اليها . ومن ثم فلا يمكن فصل شخصية المتعلم وأخلاقه عن العلم الذى يتعلمه والغاية التى يسعى من أجلها الى تعلمه ، وفى هذا يقول مسكويه فى مقدمة كتابه الذى بين أيدينا :

« عرضنا فى هذا الكتاب أن نحصل لأنفسنا خلقا تصدر به عنا الأفعال كلها جميلة وتكون مع ذلك سهلة علينا لا كلفة فيها ولا مشقة ويكون ذلك بصناعة على ترتيب تعليمى . والطريق فى ذلك أن نعرف أولا نفوسنا وما هى وأى شىء هى ولأى شىء أوجدت فينا ، أعنى كمالها وغايتها وما قواها وملكاتها التى اذا استعملناها على ما ينبغى بلغنا بها هذه الرتبة العلية وما الأشياء العائقة لنا عنها وما الذى يزكيها فتفلح وما الذى يدسيها فتخيب » (١) .

فالأخلاق كمبحث فلسفى ، تعتبر فلسفة عملية : تجتهد فى تقرير ما ينبغى أن يكون ... اذ تبحث فى سلوك الانسان وعاداته ، أى أن النظر فى هذا المبحث لا ينتهى الى التأمل الفلسفى كهدف بل انه يستخدم

---

(١) ابن مسكويه : (أبو على احمد بن محمد : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق ، مكتبة ومطبعة محمد على صبيح وأولاده) ، القاهرة ١٩٥٩ ، ص٣

فى الحياة العملية (١) .

ولعل ما قاله مسكويه نفسه عن الفلسفة عموما واقسامها يلقى بعض الضوء على ما نريد ان ننتهى اليه ، ذلك أنه يرى أنها تنقسم الى جزأين : الجزء النظرى ، والجزء العملى ، وكل منهما يكمل الآخر .

« واذا استطاع الانسان أن يجمع بينهما فقد سعد السعادة التامة . والكمال الاول يكون بالقوة العالمة ، تلك القوة التى يشتاق بها الى العلوم وبها يستطيع أو يمكنه أن يصل فى العلم الى الدرجة التى يصدق فيها نظره ، وتصح بصيرته ، وتستقيم رؤيته ، ومن ثم ، فلا يغلط فى اعتقاد ولا يشك فى حقيقة . وينتهى فى العلم بأمور الموجودات على الترتيب الى العلم الالهى الذى هو آخر مرتبة العلوم ويثق به ويسكن اليه ويطمئن قلبه وتذهب حيرته وينجلى له المطلوب الأخير حتى يتحدد به ، وهذا الكمال قد بينا الطريق اليه وأوضحنا سبله فى كتب أخرى . وأما الكمال الثانى الذى يكون بالقوة الأخرى أعنى القوة العاملة فهو الذى نقصده فى كتابنا هذا وهو الكمال الخلقى ومبدؤه من ترتيب قواه وأفعاله الخاصة بها حتى لا تتغالب وحتى تتسالم هذه القوى فيه وتصدر أفعاله كلها بحسب قوته المميزة منتظمة مرتبة كما ينبغى وينتهى الى التدبير المدنى الذى يرتب القوى والأفعال بين الناس حتى تنتظم ذلك الانتظام ويسعدوا سعادة مشتركة كما كان ذلك فى الشخص الواحد ، فاذا الكمال الأول النظرى منزلته منزلة الصورة والكمال الثانى العملى منزلته منزلة المادة وليس يتم أحدهما الا بالآخر لأن العلم مبدأ والعمل تمام ، والمبدأ بلا تمام يكون ضائعا والتمام بلا مبدأ يكون مستحيلا » (٢) .

---

(١) ربابورت : مبادىء الفلسفة ، ترجمة احمد أمين ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٣٨ ، ص ص ٦٥ — ٦٦ .

(٢) ابن مسكويه ، تهذيب الأخلاق ، ص ص ٤٠ — ٤١ .

فكرة الربط بين العلم والعمل من الأمور التى الح عليها من كتبوا فى الأخلاق عند المسلمين . راجع ما سبق أن أشرنا من قبل عند الماوردى على سبيل المثال . راجع ما سبق

ولأجل أن هذا الأمر ليس من الأمور الممكنة للصبيان او الصغار عموما فان مسكويه يعلن أيضا فى كتابه انه ليس للأحداث ، ولا يقصد بالأحداث صغار السن فقط ، وانما يقصد هؤلاء الذين لم يعنوا بعقولهم ويرتقوا فى معارج المعرفة ، ويهتموا بالابتعاد عن الشهوات واللذات الحسية (١) . فالكتاب اذا ، وكما يقرر صاحبه ، مؤلف « لمحبى الفلسفة خاصة وليس للعوام» (٢) .

ومن هذا كله يمكن أن نخلص الى أن الكتاب متخصص وموجه للخاصة او الذين تشتاق نفوسهم للأمور الروحانية العقلية ويمكنهم أن يصلوا الى المرتبة الحكيمة فيحصلوا على السعادة حتى اذا فارقت نفوسهم اللطيفة أجسامهم الكثيفة والدنيا الدنيئة فانها ستكون مستعدة لقاء رب العالمين ولقبول كراماته وفيض نوره وتحصل هذه النفوس على ما وعد به الأبرار ، والذى تكرر الايماء اليه ، ومن هذا قوله تعالى (فلا تعلم نفس ما أخفى لهم من قرة أعين) وفى قوله صلى الله عليه وسلم : « هناك مالا عين رأت ولا أذن سمعت ولا خطر على قلب بشر » (١)

وربما يحق لنا أن نتساءل عن مسكويه وزمانه وموقع كتابه من الكتب السابقة وغيرها من التساؤلات التى يمكن أن تفتح الطريق امام العرض للآراء التربوية التى يضمها كتاب « تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق » بين دفتيه .

● صاحب الكتاب ، زمانه ومكانه :

وحول أبى على أحمد بن محمد الخازن المعروف بابن مسكويه نجد اختلافا

= (و) راجع أيضا رسائل اخوان الصفاء ، مرجع سابق ، ح ١ ف ص ٣٢ ح١ ص ٢٣ .

الغزالى حيث ينص فى رسالة « أيها الولد » على أن « العلم بلا عمل جنون ، والعمل بغير علم لا يكون » .

راجع : الغزالى (أبو حامد) : أيها الولد ، منشور ضمن كتاب تحت عنوان القصور العوالى — مرجع سابق ، ص ص ١٢٥ — ١٢٦ .

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٩٣ — ٩٤ .

(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧٦ .

(٣) ابن مسكويه : هذيب الأخلاق ، ص ٩٤ .

حول لقبه ، فهناك من يرى أن لقبه هو مسكويه فقط ، وليس ابن مسكويه كما هو مشهور . ولعل أصحاب الرأى الأول يستدلون على رأيهم بأن الذين كتبوا عنه من المعاصرين له انما يذكرونه على أنه مسكويه من (المسك) مما يرجح فى نظرهم انه مسكويه وليس ابن مسكويه . ومن هؤلاء الذين عاصروه واوردوا العديد من الروايات عنه وتحت مسكويه فقط ، أبو حيان التوحيدى (١) فى كتابه الامتاع والمؤانسة ، ويؤيد هذا ما ذكره القفطى وغيرهما .

وتبعا لهذا الرأى نجد بعض الباحثين المحدثين والذين يرون انه هو نفسه مسكويه وليس ابن مسكويه (٢) . كما نجد من يذكر كلا منهما ، فهو مسكويه وابن مسكويه (٣) ، كما نجد من المحدثين أيضا من لم يتوقف أمام هذا الأمر (٤) .

وربما يرجع السبب الى عدم الاتفاق حول لقبه الى أن معظم كتبه لم تحقق تحقيقا علميا بعد ، ولما كان كتابه تجارب الأمم ، على سبيل المثال ، قد تم تحقيقه فى مطلع هذا القرن ، كما ترجم الى عدة لغات (٥). فانه مذكور على انه مسكويه وليس ابن مسكويه وهذا ما نتبعه هنا حيث نستخدم مسكويه وليس ابن مسكويه اعتمادا على ان هذا هو استخدام من عاصروه أو عاشوا قريبا من زمانه .

---

(١) التوحيدى : الامتاع والمؤانسة ، مرجع سابق حـ ١ ص ص ٣٥ — القفطى : اجبار العلماء بأخبار الحكماء ، مرجع سابق ، ص ٢١٧ .

(٢) عبد العزيز غوت : ابن مسكوبه وفلسفته الأخلاقية ، مرجع سابق ، ص ٨١ .

(٣) دى بور (ت.ج) : تاريخ الفلسفة فى الاسلام ، ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريده ، مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٣٨ ص ١٥٨ .

(٤) محمد يوسف موسى : الأخلاق فى الاسلام وصلاتها بالفلسفة الاغريقية ، مطبعة الأزهر ، القاهرة ، ١٩٤٢ ، ص وما بعدها .

(٥) راجع : مسكويه (أبو على احمد بن محمد) تجارب الامم ، اشرف على تصحيحه هـ . ف . آمدوز ، مطبعة شركة التمدن الصناعية ، مصر حـ ١ ، ١٩١٤ حـ ٢ ١٩١٥ .

(و) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه : فلسفته الاخلاقية ، مرجع سابق ، ص ١٣٥ .

ومما يذكر عنه أنه كان عارفا بالفلسفة وله مناظرات ومحاضرات وتصنيفات فى العلوم ومن كتبه بالاضافة الى الكتاب الذى بين أيدينا كتاب السعادة ، وان أشار اليه هو على ان اسمه كتاب السعادة ومنازل العلوم (١)، وكتاب تجارب الأمم ، كما سبقت الاشارة ويذكر القفطى أيضا من كتبه كتاب الفوز الكبير . وكتاب الفوز الصغير ، وكتاب فى الأدوية المفردة وغير هذا من الكتب التى ضاع معظمها ولم يبق منها الا العنوانات المبعثرة فى الكتب التى يأتى فيها ذكره . ويذكر أبو حيان عنه فيما يذكر أنه اشتغل بالكيمياء وكان قيما على خزانة كتب ابن العميد ، ثم على خزانة كتب عضد الدولة ثم اختص ببهاء الدولة البويهى وعظم عنده شأنه (٢) .

واذا كانت هناك اختلافات حول لقبه الا أن الفترة التى عاش فيها وتاريخ وفاته لم يحدثنا نفس هذا الاختلاف ، فمن المشهور عن مسكويه أنه عاش فترة طويلة تجاوزت الثمانين سنة وتوفى سنة ٤٢١ هـ / ١٠٣٠ م ، ومن ثم يمكن اعتباره من المخضرمين أى أنه عاش فى القرنين الرابع فالخامس للهجرة . وتبعا للرأى هنا ، فانه من الممكن أن ينسب الى القرن الرابع الهجرى أكثر من نسبته الى القرن الخامس ، نظرا لانه عاش أخصب فترات عمره فيه ، اما سنوات عمره الباقية فهى تحتل الربع الأول من القرن الخامس الهجرى تقريبا (٣) .

ولما كان مسكويه قد عمل خازنا على مكتبات العديد من وزراء بنى بويه فمن الواضح أنه استفاد استفادة كبيرة من عمله هذا مما مكنه من الاطلاع على مصادر العلم والمعرفة المعروفة فى زمانه والمترجم منها عن اليونانية خاصة ، والذى أعجب به وقام بدراسته واستيعابه وهضمه بصورة تتضح

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٥١ واكثر من موضع .
(٢) التوحيدى : الامتاع والمؤانسة ، مرجع سابق ، حـ ١ ص ص ٣٥ ، ٣٦ .
(و) القفطى : اخبار العلماء بأخبار الحكماء ، مرجع سابق ، ص ٢١٧
(و) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته الأخلاقية ومصادرها ، مرجع سابق ، ص ٨٨ .
(و) دى بور : تاريخ الفلسفة فى الاسلام ، مرجع سابق ، ص ١٥٨ .
(٣) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته الأخلاقية ومصادرها ، مرجع سابق ، ص ٨٥ .

فى انتاجه الذى خلفه وخاصة فى كتابيه « تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق » وكتابه المشهور تحت اسم « السعادة » . ومع أن مسكويه شـــيعى المذهب الا أن هذا لم ينعكس فى انتاجـــه بقدر ما ظهر فيه تأثره بفلاســـفة اليونان وأرسطو فى مقدمتهم ، والذى يلقبه الحكيم ويخصه وحده بهذا ، والذى استفاد كما اشار مرارا من كتابه المسمى بالأخلاق على الخصوص (١) ، هذا بالاضافة الى سقراط وأفلاطون وكتابه الجمهورية والذى ترجم الى العربية تحت اسم كتاب السياسة ، كما هو مشهور ويذكره النديم فى كتاب الفهرست (٢) . ومن يشير اليهم أيضا جالينوس وكتابه اخلاق النفس (٣) ، وفيثاغورس وبريسن (والذى يذكره على أنه بروسن) ، وقد أشار هو نفسه أنه أخذ عنه الجزء المتعلق بتأديب الأحداث كما سنوضح فيما بعد (٤) . ومن المرجح أن مسكويه لم يقرأ الفلسفة اليونانية بلغتهـــا بل مترجمة الى العربية ، كما أشـــار الى أسماء بعض المترجمين الذين قرأ لهم (٥) .

وربما يعتبر هذا من أحد المميزات الأساسية التى تميز كتابات مسكويه حيث أنه كثيرا ما يرجع الرأى الى صاحبه الذى ينقله عنه ، وهذه ميزة لا تكاد تتوافر فى معظم المصنفات والمؤلفات الباقية لنا من التراث الاسلامى . وهذا بدوره يؤدى بنا لأن نقول بأن كتاب « تهذيب الأخـــلاق وتطهير الأعراق » يعكس لواحد من تيارات الفكر المتلاطمة فى الأمة الاسلامية فى القرنين الرابع والخامس للهجرة بالتحديد فى الشرق وبغداد على الخصـــوص حيث كانت الخلافة العباسية تضعف سطوتها يوما فيوما ويقوى ســلطان الوزراء من الأتراك والديلم ثم من عرفوا « بأمير الأمراء » بعد هذا والذين تصـــبح لهم

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٩٣ ، ١١٧ ، ١٧٣ .

(٢) النديم : (أبو الفرج محمد بن أبى يعقوب اسحق المعروف بالوراق) كتاب الفهرست ، تحقيق رضا — تجدد طهران ، ١٩٧١ ، ص ٣٠٦ .

(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٦٠ .

(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٢ .

(و) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه فلسفته الأخلاقية ، ومصادرها ، مرجع ســـابق ، ص ٣٦٥ .

(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧٧ .

(٥) ممن أشار اليهم ابن مسكويه : أبو عثمان الدمشـــقى ، راجع : تهذيب الأخـــلاق ، ص ٩٢ .

الغلبة والسيطرة على الخلافة العباسية مثلما كان لبنى بويه على سبيل المثال في زمان مسـكويه (١) .

● لماذا وقع الاختيار على كتاب تهذيب الأخلاق ؟

ان الاجابة على هذا السؤال يمكن أن تأخذ اتجاهات متعددة غير أننا هنا نحاول أن نقدم اجابة محددة تمكن القارىء ، وخاصة الذى ليس على كبير الفة بالتراث التربوى خاصة ، والفلسفى والاسلامى عامة ، من أن يقرأ هذا التراث بنظرة فاحصة متأنية ، ذلك أنه لا يمكن لنا أن ننظر الى ما انحـدر الينا ، ووصل الى متناول أيدينا عبر القرون الاسلامية على انه نسيج واحد مؤتلف ، أو أن نضع كل هذا التراث على مستوى واحد من حيث الأصـالة وتمثيل الفكر الاسلامى ، أو حتى الأصالة فى تمثيل الفكر الوافد . وما نريد أن نصل اليه انه لابد من الاهتمام باتجاهات المؤلف أو الفيلسـوف الفكرية ومدى تمثله وتمثيله لثقـافة عصره والمكان الذى يعيش فيه وكذلك أيضـا الاهتمام بالمؤثرات الثقافية التى لعبت دورها فى تشكيل تفكيره .

بناء على هذا يمكن القول أن مسكويه على الخصـوص يمثل ظاهرة تستحق الالتفات فى مجال الفلسفة عموما والأخلاق على الخصوص وما ينبثق عن هذا وينبنى عليه من آراء تربوية . والمتصفح لكتاب تهذيب الأخـلاق يستطيع أن يقرر فى النهاية أنه يحاول التوضيح للقارىء أنه لا يقدم اليه حديثا فلسفيا بحتا أو مجردا ، بل ان ما يقدمه اليه هو جزء من تجربته فى الحيـاة وخلاصة لها ، وانه اذ يمد يده اليه انما يقوم بحق واجب تجاه القارىء له أولا ، كما أنه أيضا يترجم عمليا تلك الأخلاق التى يتحدث عنها ويدعو اليها . فهو انما يفعل هذا ، أى يؤلف كتابه ، من أجل ايمانه بواجبات الصداقة والمحبة . ومما يذكره مسكويه ، انه تقلب فى الحياة بين اللهو والجد ولانه وصـل الى الطريق الذى يرضاه لنفسه ويرتضيه لغيره ، فهو يقدم تجربته « لتعليم الناظر فى هذا الكتاب انى خاصة تدرجت الى فطام نفسى بعد الكبر واستحكام العادة،

---

(١) راجع : أحمد ابراهـيم الشريف ، حسن أحمد محمود : العـالم الاسلامى فى العصر العباسى ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، الطبعة الاولى ، بدون تاريخ ، ص ٢٦٢ وما بعدها .

وجاهدتها جهادا عظيما ورضيت لك أيها الفاحص عن الفضائل والطالب للأدب الحقيقى بما رضيت لنفسى بل تجاوزت لك فى النصيحة الى أن أشرت عليك بما فاتنى فى ابتداء أمرى لتدركه أنت ودللتك على طريق النجاة قبل أن تتيه فى مفاوز الضلالة وتدمت لك السفينة قبل أن تغرق فى بحر المهالك » (١) .

واذا كان القرآن الكريم يحث على التعاون على البر والتقوى والحديث الشريف يدعو لأن يحب المسلم لأخيه ما يحبه لنفسه ، فان مسكويه يشير الى فكرة الصداقة والمحبة وترجمتها الى واقع على أنها فكرة أرسطيه وأنه قد أخذها عنه (٢) ، أى أنه كان هنا أكثر اخلاصا للفكر اليونانى وأقرب اليه فى وضوح وأمانة علمية قل أن تتوافر فى معظم التراث الفلسفى الذى وصلنا.

وعلى سبيل المثال فاخوان الصفاء وهم من فلاسفة القرن الرابع ، على الأرجح ، فهم ان غالوا بالصداقة واجتمعوا وكونوا جماعتهم كى تكون سفينة نجاة ، لأرواحهم ، الا أنهم لم يذكروا كما ذكر مسكويه المصادر اليونانية التى أخذ عنها الفلاسفة الذين نقلوا منهم (٣) . وفى نفس الاتجاه ازاء نفس الفكرة ، أى الصداقة والمحبة ، يسير الراغب الاصفهانى فى كتابه الذريعة الى مكارم الشريعة ، ومع هذا فهو لم يشر الى المصدر الذى نقل عنه ، سواء أكان المصدر اليونانى المترجم الى العربية أم من سبقه من الفلاسفة المسلمين ، ومع كل هذا فقد حاول الباس هذه الأفكار ثوبا اسلاميا ومزجها بالآيات والأحاديث المناسبة (٤) . وقد تجلى هذا واضحا فى القسم الخاص الذى يتحدث فيه عن النفس ، أى أن الاتجاه للتوفيق بين الدين والفلسفة كان من الاتجاهات التى لم يستطع ان ينجو منها العديد من الفلاسفة والمفكرين فى هذه الفترة . ولم يكن اخوان الصفاء وحدهم هم أصحاب القدح المعلى فى مجال التوفيق بين الدين والفلسفة . أما الغزالى فمع مهاجمته للفلاسفة الا أنه — كما نرى هنا — لم يستطع أن ينجو تماما من

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٥٢ ، ويؤكد التوحيدى هذا حيث يقرر أن مسكويه كان لاهيا فى مقتبل عمره ، راجع فى هذا الامتاع والمؤانسة ، مرجع سابق حـ ١ ص ٣٥ .

(٢) ابن مسكويه ، تهذيب الأخلاق ، ص ١٦٠ .

(٣) راجع : رسائل اخوان الصفاء ، حـ ١ ص ٢٢٠ وفى أكثر من موضع .

(٤) راجع : الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٩٠ .

التأثر بهم ، وهنا نجد من يقارن بين بعض ما ذكره مسكويه والغزالى محاولا اثبات نقل الغزالى عن مسكويه نقلا يكاد أن يكون بالنص فى بعض المواضع التى اعترف مسكويه صراحة انه نقلها عن بعض فلاسفة اليونان (١) . .

فمسكويه اذا يتميز بكونه فيلسوف أخلاق ، وأيضا بتأثره بالفكر الفلسفى اليونانى تماما واخلاصه له ، أى أنه لم يحاول التوفيق بين الدين والفلسفة والمزج بينهما على الصـــورة التى نراها عند اخوان الصـــفاء مثلا . ذلك ان معظم الآراء التى عرضها ظلت يونانية ولم يحتو كتابه على آيات القـــرآن الكريم أو الأحاديث الشريفة الا بصـــورة تكاد أن تكون محـــدودة جدا ، أو بصورة يمكن اغفالها . ومع عدم اتجـــاهه الى المزج بين الدين والفلسفة ، الا أنه عادة كان يجنح نحو الآراء التى هى أقرب الى الاتجاه الاسلامى ، ومن هنا فيما يبدو كان نقله بين آراء الفلاسفة المختلفة والتأليف بينها فى محاولة واعية لتقديم تصورات متسقة الى حد ما مع الدين الذى يؤمن به ويســـود فى بيئتـــه .

أما بالنسبة للتشابه بين ما ذكره مسكويه واخوان الصفاء والأصبهانى والغزالى فى بعض النقاط ، فربما يمكن القول بأن من جاءوا بعد مسكويه قد يكون منهم من نقل عنه ، وربما نرجع هذا التشـــابه ايضا بينهم الى أنهم كلهم قد نقلوا ونهلوا من ثقافة العصر الســـائدة والتى توافرت مصـــادرها المترجمة فى ارجاء الأمة الاسلامية والتى اشتغل بنسخها النساخ ووجدت فى خزانات الكتب الخاصة وحوانيت الوراقين وغيرها . ومن هنـــا فربما نقل الغزالى تارة عن مســـكويه وتارة عن الترجمات العربية لفلاســـفة اليونان مباشرة ، وهذا ايضا ما نذهب اليه بالنسبة لاخوان الصفاء والأصـــفهانى وغيرهمـــا فالتأثر الواضح بثقافة العصر يتضـــح فى اشتراكهم فى الأفكـــار المعروضة فى مؤلفـــاتهم أو الآراء الواردة فى كتبهم والتى يدافعون عنهـــا أو

---

(١) لمزيد من التفصيلات راجع : زكى مبارك ، الأخـــلاق عند الغزالى دار الكاتب العربى للطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٦٨ ، ص ٦٨ وما بعدها .
ايضا : محمد نبيل نوفل : أبو حامد الغزالى وآراؤه فى التربية والتعليم ، ماجستير غير منشور ، مودعة بمكتبة كلية التربية ، جـــامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٦٧ ، وقد تم الرجوع الى النسخة الخطية ص ص ٣٤٧ — ٣٥٢ .

يؤيدونها . بناء على هذا يمكن القول أنهم جميعا نقلوا عن الثقافة الوافدة ، كما نقل اللاحق عن الســـابق دون اشارة غالبا الى المصـــدر مما أدى الى تشابه وتكرار الأفكار فى العديد من المؤلفات الباقية التى وصلت الى أيدينا (١) .

هذا ويمكن القول بأننا اذا كنا نذهب هنا الى أن من عاصر مســـكويه أو جاء قبله أو بعد زمانه قد تأثر بدرجات متفاوته بثقافة العصر السائدة ، والعنصر اليونانى كان من أقواهـــا . فمن الممكن القول ايضا بأن درجـــة الاستفادة تتوقف على الاتجاه الفكرى للمفكر أو الفيلســـوف ، وأيضا على الجمهور الذى يستهدفه الكتاب . فكلما كان جمهور الكتاب المستهدف أقرب الى الخاصـــة منه الى عامة المتعـــلمين فانه يكون أقرب الى عـــرض الآراء الفلسفية اليونانية أو المزج بين الشريعة الاسلامية وبين الفلسفة اليونانية غالبا . ولما كان كتاب مسكويه للخاصة لا للعوام كما ذكر ، فانه قد اتخـــذ الطابع الفلسفى اليونانى ، وكذلك كان كتاب الأصفهانى ، فلم يكن للعامة من جمهور المتعلمين ومن ثم اختلف الأسلوب والمحتوى التربوى لكتاب الذريعة الى مكارم الشريعة عنه عن الآراء الواردة عن العلم والتعلم فى كتابه محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء البلغاء كما سبق وأشرنا . أما كتـــاب الماوردى ادب الدنيا والدين ، فلأن الماوردى فقيه سنى وكان يهدف لأن يقدم كتابه الى عامة القراء له فانه لم يقدم غالبا الا الفكـــر الاسلامى المســـتمد من القرآن والسنة مع الاستفادة بالأقوال والأشعار المشهورة لأعلام زمانه والتى تتكامل مع ما يريد تقديمه للقارىء أو السامع لمحتوى كتابه .

والخاصة الذين نقصدهم هنا هم الأفراد الذين نجحوا بالمثابرة والمجاهدة أن يرتقوا فى مدارج المعرفة وأن ينهلوا من فنونها المختلفة فخرجوا بذلك عن جمهور العامة . وقد رأى البعض ان فكر مســـكويه لم يكن لكل الناس وانما كان لفئة خاصة ، وهذه الفكرة أصلا ، أى فكرة الخصوص ، واختصـــاص الخاصة بالعلوم العقلية انما هى فكرة يونانية كما هو مشهور (٢) . ومن ثم

---

(١) راجع على سبيل المثال العـــديد من الآراء فى كتابات الأصفهانى ، اخوان الصفاء ، ابن مسكويه ، الغزالى : فى كتبهم التى أشرنا اليها هنا كثيرا فى أكثر من موضع .

(٢) راجع : عبد العزيز عـــزت : ابن مسكويه فلسفته الأخـــلاقية ومصادرها ، مرجع سابق ص ٣٤٩ .

ظل مسكويه مخلصـــا للفكر اليونانى الذى أعجب به ولعل أظهـــر دليل على ما ذكرناه هو ما يسوقه مسكويه نفسه عن الهدف من تأليفه الكتـــاب حيث يذكر أن الغرض من تأليف الكتاب هو السعادة الخلقية ، وأن تتأثر أخـــلاق القراء له بمحتواه فتصدر عنهم الأفعال كلها جميلة بالصورة التى حددها فى مقدمة كتابه . أما السبب فى هذا فيرجع لأن النظر يسبق العمل أى أنه لابد من المعرفة بهذه الأخلاق ، ثم بعد هذا تصبح مؤثرة فى أخلاقهم فأعمالهم .ومن هنا فانه سيعرض فى كتابه للخير المطلق والسعادة الانسانية ليعنى الانسان بالغـــاية الأخيرة ويطلبها بالأفعـــال الارادية ... وقد قام بذكر هـــذا فى مقالته الاولى من الكتاب . ثم يتبع هذا الشرح بقوله (١) « وأرسطو طاليس أيضا بدأ كتابه بهذا الوضع وافتتحه بذكر الخير المطلق ليعرف ويتشوف . ونحن نذكر مقاله ونتبعه بما أخذناه أيضا عنه فى مواضع أخـــرى ليجتمع ما فرقه ونضيف الى ذلك ما أخـــذناه عن مفسرى كتبه المنقبين لحكمته نحو استطاعتنا والله الموفق والمؤيد » (١) .

بناء على ما سبق يمكن القول أننا بتقديمنا لكتاب مســـكويه هنا انما نقدم نموذجا لانتاج مفكر عاش فى بيئة اسلامية ، غير أن انتاجه الذى نقدمه هنا انما يقدم صورة للتيار الفكرى الذى أعجبه ، وهو تيار وافد على الامة الاسلامية . ومن ثم فان كان مســـكويه قد نقل بعض الآراء التربوية عن أصحاب هذا التيار فقد كان من الوضوح بحيث أعلن مصادره التى نقل عنها. كذلك فان غيره من المفكرين الذين عاصروه وعاشوا بعده وربما قرأوا له انتاجه منهم من لم يظهر نفس الاعجاب بالتيار الوافد ، أو لم يتأثر به تأثرا واضحا فى انتاجه ، وظل يقدم فى أمانة أيضا الصورة التى تمثل الروح الاسلامية الأصلية المتواترة كما فعل الماوردى . ومنهم أيضا من استطاع ، كما ذكرنا ، أن يقدم أكثر من نموذج لانتاجه تبعا للجمهور المستهدف . ومن هنا فالتأكيد على أهمية دراسة البيئة والزمان الذى عاش فيه المفكر أو مجتمعه بكل أبعاده يؤدى فى النهاية لأن نرى الكثـــير من الآراء ونفهمها ونضعها فى موضـــعها . فالجمـــع بين آراء مختلفة لمفكرين مختلفين فى زمانهم ومكانهم واتجـــاهاتهم الفكرية لا يؤدى بنا الا الى اخراج مزيج من الآراء التى تعبر عن حقيقة الفكر التربوى السائد فى الأمة الاسلامية ، فى زمان بعينه ومكان محـــدد . وكذلك

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧٦ .

ومن المهم فان اى محاولة لسلخ المفكر ودراسته بعيدا عن كل هذا لن تقدم لنا فكره بوضوح ولن يكون الأمر أكثر من ممارسة مهارات عقلية دون فائدة علمية كبيرة من ورائها اللهم الا الباسها ثوبا لا يناسبها فتبدو فيه هذه الآراء هزيلة ممسوخة أو مبتورة من سياقها فلا تقدم جديدا أو مفيدا نبغيه (١) .

بناء على هذا لم نتبع هنا التسلسل الزمنى فى عرض المفكرين والذين نعرض لانتاجهم ، حيث كان المفروض تبعا لهذا أن نبدأ بمسكويه لا ان نختم به اذ لم نقصد هنا تحديد السبق الزمنى أو تسجيل التأثير والتأثر فيما بينهم فقط . ولكن الذى نريد أن نوضحه هو أن السبق الزمنى لم يكن وحده السبب الذى أدى الى الاختلاف فيما بينهم ، ولما كان موضوع الكتاب هذا يهتم بالمدارس التربوية فى الحضارة الاسلامية فقد آثرنا أن نورد فى الخاتمة كتابا مختلفا ليبين بالفعل أوجه الاختلاف وكيف يختلف تناول الحديث عن تعليم الانسان أو تربيته عند أصحاب الاتجاهات المختلفة . ويمكن أن نضيف هنا أن الاختلاف انما كان واضحا فى عصور النهضة الاسلامية حيث كانت هناك تيارات ثقافية مختلفة وبالتالى آراء متنوعة ، حتى اذا أغلق باب الاجتهاد ، أو قل من يتصدرون له ويتحملون مسئوليته ، ووضح التعصب وسيطر الجمود الفكرى ، وأخذت الأمة الاسلامية تتجه من الضعف السياسى الى الانغلاق والتدهور الفكرى ، بدأ التشابه والتكرار يظهر كسمة أساسية من سمات التأليف المعتمد على النقل عن السلف كما عرفت المختصرات والشروح والتفاسير وما اليها .

● **مقالات الكتاب السبعة :**

والنسخة التى بين أيدينا للكتاب الموسوم « بتهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق » صادرة فى عام ١٩٥٩ م ، والناشر لها مكتبة ومطبعة محمد على صبيح وأولاده بالقاهرة وتقع فى ٢٣٠ صفحة من القطع الصغير ، وهى غير محققة .

(١) كنموذج لهذا ، ولتوضيحه أيضا راجع على سبيل المثال :
محمد جلوب فرحان : « ملامح الفكر التربوى عند ابن مسكويه » مجلة « الفكر العربى المعاصر » العددان ١٤ ، ١٥ آب — ايلول ١٩٨١ ، ببيروت، ص ص ١٣٥ — ١٤٤ .

وقد لاقى هذا الكتاب شهرة واسعة لا من علماء عصره أو ممن جاءوا بعد زمانه فحسب ولكن استمرت العناية به وتداوله قائما ومستمرا بين المهتمين بهذا اللون من الدراسات فى الأمة الاسلامية . وعلى غلاف احدى طبعاته الصادرة فى مصر سنة ١٩٠٥ م ، على سبيل المثال نجد ما يفيد أن نظارة المعارف العمومية قد قررت تدريس هذا الكتاب فى مدرسة المعلمين الناصرية ، مما يفيد الاهتمام به وبمحتواه بصورة دفعت الى تقرير دراسته رسميا فى مطالع هذا القرن .

والكتاب مكون مقالات سبع ، ومع ان السعادة القصوى هى الغاية من محتوى الكتاب الا ان مسكويه فى ترتيبه للمقالات لم يبدأ فى الحديث عنها الا فى المقالة الثالثة ، ويبدو ان ذلك التأخير فى الترتيب كان الهدف منه هو التمهيد لها وشرح الأسس اللازمة لتوضيحها . فجاءت المقالة الأولى تبحث فى النفس وفضائلها ، أما الثانية فتبحث فى الخلق والانسان وكيفية تأديب الأحداث والصبيان . وكان هذا بمثابة مقدمة عامة استلزم ايرادها ما هو سائد فى زمان مسكويه حيث كانت الأبحاث النفسية لها الأسبقية على أى موضوع فلسفى آخر ، كما أنها مدخل ضرورى لكل بحث فلسفى ، ويوضح هذا وربما يؤكده أيضا ما اشار اليه مسكويه فى نهاية المقالة الثانية من انه سيبتدىء فى معالجة موضوع الكتاب الأساسى ويقول أنه « السعادة الخلقية » وكما يراها مسكويه هى السعادة التى تمكن الانسان من أن يعيش هانئا تبعا لما تقتضيه الفضيلة ، وهذه السعادة يمكن للانسان أن يحققها فى حياته واثناء وجوده فى المجتمع ومن ثم فهى سعادة شخصية ، الا أن مسكويه يقرر ان هناك سعادات أخرى تمس حياة الانسان من حيث كونه عاقلا ناضجا يصل اليها بفكره وعقله وهى السعادة القصوى والخير المطلق والذى يطلب بالأفعال الارادية ، « والحكمة البالغة حيث تتهذب لها النفس وتتهيأ لقبولها غسلا وتنقية من الامور الطبيعية وشهوات الابدان » (١) . وهذه السعادة التى يحدثنا عنها مسكويه ليست شيئا مستحيل الادراك على الانسان بل يمكنه الوصول اليها بمجهوده العقلى واجتهاده فى العلوم التى تجعل فكره يشمل كل نواحى الموجودات ، وتجعله يتجرد من الماديات حتى يصل الى

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٩٣ .

درجة الحكمة التى بها يدرك الكمال الانسانى ، والعارف الذى يصل الى هذه الدرجة من السعادة القصوى هو عنده المسمى السعيد التام ، وهو يلتذ لذة عقلية بعيدة عن الآلام والحسرات التى تصيب من يسعى الى السعادة الدنيوية (١) .

والخلاصة أن السعادة القصوى هى الخير عند مسكويه ، وهى الغاية النهائية التى ليس بعدها غاية ، وهى تامة كاملة لا تخرج عن ذاتها ، وهى انسانية بمعنى أنه يمكن للانسان أن يدركها ويبلغها بمجهوده العقلى ، وعند بلوغ الانسان هذه المرتبة ، فانه يصل بها الى درجة المتألهين (٢) .

وللسعادة القصوى عناصرها التى تتركب منها والتى يذكر مسكويه أنه اختصها بالحديث فى كتابه « ترتيب السعادات ومنازل العلوم » كما يذكر ، وقد اقتفى أثر أستاذه أرسطو . أما ما يذكره من حديث عن السعادة القصوى فى كتاب «تهذيب الأخلاق» ، ومازلنا فى مقالته الثالثة فذلك لكى تمر على أسماع من لم يعرفوا عنها شيئا بعد ويعلموا أن هناك مرتبة حكيمة لا يصل اليها الا الأعلون مرتبة ، فيبحث عنها القارىء لكتابه ، ويتشوق للوصول اليها (٣) . فالسعادة القصوى تخص فئة الفلاسفة والحكماء ومع هذا يتحدث عنها لاستثارة الأفئدة والتشويق للوصول الى هذا الأمر صعب المنال .

بعد هذا يحاول مسكويه فى كتابه تهذيب الأخلاق أن يبين للناس أنواع السعادات المختلفة وفضائلها والتى يمكن للناس أن يقتربوا منها . وينطلق الى الحياة الجارية محاولا ان يبين كيف يعيش الناس سعداء فى دنياهم وما الذى ينبغى عليهم أن يتبعوه كى يعيشوا سعداء تبعا لما تقتضيه الفضيلة عنده . ومن أجل هذا فان هناك عدة شروط منها شروط داخلية ، وأخرى خارجية وتساعد على بلوغها .

أما الشروط الخارجية فيمكن تلخيصها فى :

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٧٣ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ٩٤ .

أ — شروط فى بدن الانسان نفسه : وهى أن يكون الانسان قويا فى جسمه متميزا بالصحة والمزاج المعتدل ، ذلك أن الحالة الصحية لها تأثيرها على حالة الانسان العقلية وعلى اتجاهه الأخلاقى نحو الخير والشر .

ب — شروط خارج البدن : كالأصدقاء ، والأولاد ، والثروة وغير ذلك مما يساعد الانسان على الترفع عن النقائص وتدفعه لأن يحب الغير ويعطف عليهم اذ أنها عوامل فعالة فى رقى مشاعر الانسان وسموها وذلك لأنها مجال تحقيق الفضائل المختلفة (١) .

جـ — شروط فى البيئة المحيطة بالانسان : فيتحدث عن الاجتماع الانسانى كشرط أساسى من شروط بلوغ السعادة القصوى ، فالانسان لا يكمل الا اذا أثبت حقا أنه كائن اجتماعى بجانب كونه كائنا عاقلا ، فعن طريق معايشته للآخرين واحتكاكه بهم تثرى تجربته وتتأصل الفضائل فى نفسه عن طريق ممارستها بالفعل .

وهنا نرى الفكرة الأرسطية والتى عرض لها فى كتابه الأخلاق النيقوماخية من أن الانسان مدنى بالطبع وأنه محتاج الى مدينة يجتمع فيها مع خلق كثيرين لتتم السعادة (٢) ومن ثم نجده يعرض للصداقة وكيفية اختيار الأصدقاء والمحبة التى لا تطرأ عليها آفات وما الى ذلك ويظهر فى محتوى المقالة الخامسة (٣) . أما أهمية التعامل مع الناس فترجع ، كما يذكر ، الى

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ١٧٦ — ١٧٧ .

(٢) راجع : عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته الأخلاقية ومصادرها ، ص ٣٨٧ .

(و) نفس الافكار تقريبا نجدها عند الفارابى واخوان الصفاء مما يرجح نقلهم جميعا عن المصادر اليونانية المترجمة الى العربية ، راجع على سبيل المثال :

الفارابى (أبو نصر) آراء أهل المدينة الفاضلة ، مطبعة النيل ، مصر ، الطبعة الأولى ، بدون تاريخ ، ص ٧٧ .

(و) رسائل اخوان الصفاء ، حـ ٤ ص ٢٣٥ ، ص ص ٢٣٧ — ٢٣٨ وحـ ٢ ص ١١٩ ، حـ ١ ص ٦٢ .

(٣) فكرة الصداقة من الافكار التى ترددت فى العديد من المؤلفات عند العديد من المؤلفين : راجع على سبيل المثال :

=

أن التعـــامل يؤدى الى ظهور الفضائل التى تظهـــر بالعشرة والمحـــامنة والتفاعل مثل العفة والنجدة والســـخاء . أما اذا لم يعش الانســـان فى هذا الوسط الاجتماعى فان هذه الفضائل لا تظهر ويصبح الناس بمثابة الجمادات والموتى من البشر (١) .

بالاضافة الى هـــذا كله فان الشروط الأساسية لبلوغ الســـعادة هى شروط وعوامل نفسية وذلك لأن تهذيب النفس وتطهيرها وتعليمها وجعلهـــا تستفيد من التجارب العامة والخاصة انما يرتكز على ارادة الانسان وقدرته على السمو بميوله حتى يبلغ درجة السعادة التى تناسبه والتى أوجد الانسان اصلا لها ومن أجلها ، ومن ثم فقد جعل مسكويه مقالته السادسة تحت عنوان دواء النفوس ، وعرض لأهمية معرفة المرء عيوب نفسه . أما المقالة السابعة وهى تحت عنوان « رد الصحة على النفس » فانه يذكر فيها كيفية مداواة أمراض النفوس ، وهو يسمى الرذائل أمراضا وذكر منها التهور ، والجبن ، والعجب ، والافتخار ، والمزاح ، والتيه ، والاستهزاء ، والغدر ، وقبول الضيم ، والغضب ، والخور ، والخوف وأسبابه وعلاجه . واهتم بعلاج الخوف من الموت ، وأيضا علاج الحزن ، وهو يرى أنه ليس من الصعب على العاقل الراغب فى أن يخلص نفسه من آلامها وينجيها من مهالكها بأن يتصفح الأمراض ويداويها ليتخلص منها وهـــذا لابد من أن يكون بتوفيق من الله وباجتهـــاد الانسان نفسه فليس يتم احدهما الا بالآخر (٢) .

واذا حاولنا تتبع معظم آراء مسكويه بالتفصيل فانه من السهل أن نرد الى أصولها اليونانية عند حكمائها المشهورين وخاصة أرسطو على أن الملفت للنظر أن مسكويه حين يريد أن يتحدث عن علاقة الانسان بخـــالقه ، على سبيل المثال ، فانه تحت هذا العنوان يذكر : « أن أرسطو لم ينص فى هذا الموضع على العبـــاده التى يجب أن نلتزمها اخـــالقنا عز وجل غير أنه قال

==

رسائل اخوان الصفاء ، حـ ٤ ص ٢١٦ .
(و) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ص ٩٠ .
(و) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٤٠ .
(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٢٩ — ٣٠ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٢٢٥ — ٢٢٦ .

ما معناه » (١) ، أى أنه حين يجــد أرســطو قد قصر فى شىء كان لابد أن يذكره فى نظره فانه يحاول أن يتم هذا النقص . ثم يورد مســكويه بعد هذا ما يوضح أن الناس اختلفت فى حقيقة العبادة وكيفيتها ثم يعرج الى أفلاطون ليستكمل تصوره المتكامل لهذا الأمر (٢) .

ومهما كان الأمر ، فان الاتجاه نحو المزج بين الشريعة والفلسفة لا يظهر الا فى مواضع قليلة جدا من كتــابه وبصورة لا نملك امامها الا النظــر الى الكتاب ومحتواه على أنه فلسفة يونانية مكتوبة بلغة عربية على يد الفيلسوف الأخلاقى المسلم مسكويه ، والذى اعتبر باجماع الآراء ، وفيما يرى البعض ، أنه المفكر الأخلاقى الأول فى الاسلام (٣) .

● تأديب الأحداث والصبيان :

فى الحديث عن تأديب الصبيان يمكن القول بادىء ذى بدء أن مسكويه كان ناقلا باعترافه هو نفســه ، حيث نسب ما ذكره عن تأديب الصــبيان والأحداث الى فيلسوف يونانى غير مشهور واسمه كما هو مذكور فى كتاب تهذيب الأخلاق « بروسن » . ومهما كان الرأى ، فاننا لا نستطيع أن ندعى أن مســكويه كان يهدف الى الحديث عن العلم والتعليم على عــادة فقهاء المسلمين وغيرهم ممن كتبوا فى هذا الشأن فى المشرق مثل الماوردى كما ذكرنا أو القابسى فى نفس الفترة الزمنية فى المغرب (٤٠٣ هـ — ١٠١٢ م) (٤) .

ولكن مسكويه اتجه الى ذكر الآراء المختلفة مقتفيا فيها أثر الفيلسوف اليونانى « بروسن » كتمهيــد لما يريد أن يتحدث عنه أصلا وهو الســعادة الخلقية والتى لا تكتمل الا ببعض العوامل الأساسية المحيطة بالانســان أى التى ينشأ عليها وتصبح من العوامل المؤثرة فى تشكيل النفس وتهذيبها .

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٢٤ وما بعدها .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٢٧ .
(٣) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه : فلسفته الأخلاقية ومصادرها ، مرجع سابق ص ١٥٨ .
(٤) للمزيد من التفصــيلات عن القابسى وكتابه « الرســالة المفصلة لأحوال المعلمين والمتعــلمين » راجع : أحمد فؤاد الأهــوانى : التربية فى الاسلام ، دار المعارف ، مصر ، الطبعة الثانية ، ١٩٧٥ .

فالواجب على العاقل عنده ، وتبعا لهذا ، سياسة نفسه العاقلة وليس كذلك فقط بل أن يمد يده ، كما ذكر من قبل ، لمساعدة غيره وبالتالى كان تعاونه وحرصه على الحديث عن تأديب الأحداث والصبيان ، حتى اذا تأدب به الصغار والكبار وأفادوا منه أمكنهم الوصول الى السعادة .

أما بروسن الذى نقل عنه ، فان اسمه الصحيح كما يذكره البعض هو (بريسن Bryson) وان وجدت مخطوطة بدار الكتب المصرية تحت رقم « ٢٩٠ » أخلاق (تيمور) تحت عنوان « كتاب بريسيس فى تدبير الرجل لمنزله » .. ومع هذا أيضا فقد ذكر الاسم بالداخل على أنه « بروسن » وقد قام « كراوس » فى احدى مقالاته بمجلة كلية الآداب (مايو ١٩٣٧) بتصحيح الاسم .

وتهتم مخطوطة بريسن هذه بكيفية تدبير الرجل لمنزله ومن هنا فقد ناقشت أربع نقاط يستوجب تدبير المنزل العناية وهى :

١ — المال .
٢ — الخدم .
٣ — المرأة .
٤ — الولد .

وقد أخذ عنه مسكويه ما يتعلق بالولد فقط ، ويكاد نقله أن يكون حرفيا وان كان تعبيره عن الأفكار الأساسية ، كما يقرر البعض ، قد جاء بأسلوب أفضل من أسلوب الترجمة العربية لها ، كما كان يضيف نتائج بعض تجاربه ومشاهداته الخاصة فى هذا المجال (١) .

والانسان عموما عند مسكويه اشرف موجودات عالمنا (٢) . ونفس

---

(١) لمزيد من التفصيلات حول هذا الأمر راجع :
عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته « الاخلاقية ومصادرها » مرجع سابق ص ٣٦٧ وللمقارنة بين ما أتى به من آراء وما ذكره بريسن فى مخطوطة راجع نفس المرجع السابق ص ص ٤٢٥ — ٤٢٠.
(٢) ابن مسكويه ، تهذيب الأخلاق ، ص ٣٧ .

الصبى عنده مستعدة لتقبل التأديب ، ومن هنا يجب الاهتمام بالصبى ورعايته وعدم تركه لمن لا يحسن تأديبه أو لا يتصف بالصفات الحسنة والعادات الجميلة . ونفس الصبى مستعدة لقبول الفضيلة وذلك لأنها ، « ساذجة لم تنتقش بعد بصورة وليس لها رأى ولا عزيمة تمليها من شىء الى شىء » (١) . وكما هو واضح لا خلاف هنا مع المفهوم الاسلامى الذى يتضح فى قوله تعالى: « والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون » (سورة النحل آية ٧٨) . وكذلك أيضا ، وعلى سبيل المثال ، الحديث المشهور للرسول والذى يقرر أن كل مولود يولد على الفطرة ، وغير هذا كثير مشهور . ومع هذا وفى بداية هذا الفصل نجد مسكويه يعرض لنفس الصبى وقواها بصورة تتفق مع ما سبق وقدمه أفلاطون فى جمهوريته من حيث ان النفس تنقسم الى ثلاث قوى ، شهوية ، وغضبية وعاقلة ، وعلى التدرج تظهر هذه القوى مع نمو الصبى حتى يصير الى كماله فى هذا التمييز فيسمى حينئذ عاقلا . والحياء كما يذكر مسكويه ، هو آية هذا العقل والدليل على وصول الصبى الى مرحلة التمييز وبالتالى التأديب . فالحياء يعنى خوفه من أن يظهر منه قبيح (٢) ، وقدم مسكويه الوسيلة أو الطريقة التى يمكن التعرف والاستدلال بها على وصول الصبى الى هذا الحال، ذلك أنه بالتفرس فى الصبى يستدل على عقله اى أنه اذا قام الفاحص بالنظر الى الصبى فوجده مطرقا بطرفه غير محدق فيه ولا وقاح الوجه فان هذا من الأدلة على نجابته وخوفه من أن يظهر منه قبيح وايثاره للجميل وتميزه بالعقل وهنا تكون النفس مستعدة للتأديب صالحة للعناية ويجب ألا تهمل .

والبيئة الاجتماعية التى ينشأ فيها الصبى من الأمور الأساسية فى التنشئة ، ذلك لأن نفس الصبى الساذجة والتى لم تنتقش بعد انما هى مستعدة وقابلة للتأديب صالحة للعناية ، أما اذا وجدت فى وسط اجتماعى سىء فان هذا يؤدى الى تأثرها بمن حولها وبالتالى فسادها فالنفس تقبل ما تنشأ عليه وتعتاده . ومن هنا جاء الاهتمام بوجوب رعاية الأحداث

---

(١) ابن مسكويه :تهذيب الأخلاق ، ص ٥٨ ص ٧٧ .
(٢) ابن مسكويه :تهذيب الأخلاق ، ص ٥٨ — ٩ .

والصبيان (١) ، والمسـئولية فى هذا تقع على الوالدين (٢) . والقصـد من الرعاية والتأديب هو تقويم نفس الصبى ذلك أنه حين يخالط اترابه ويلاعب من فى مثل سـنه فانه يتأثر بهم ، ومن ثم فانه فى ابتداء نشوئه ، كمـا يذكر مسكويه ، يكون قبيح الأفعال ، يحكى ما لم يسمعه وما لم يره ، ويحـدث أحاديث كاذبة . وربما امتدت يده الى ما لا يملكه ، أو يقوم بنقل الأحاديث التى يسمعها ، كما يكون محبا للاستطلاع .

ومن أجل هذا كله كان من الواجب الاهتمام بالتأديب والتهذيب ما دام طفلا ، فالأطفال عادة أسرع فى التعليم والتأديب لأن أخلاقهم تظهر فيهم منذ نشأتها ولا يستطيعون سترها أو أن يتحايلوا فى اخفائها كما يفعل الرجل الذى انتهى فى تنشئته وكماله الى حيث يعـرف مافيه من عيوب فيخفيهـا بأفعال عما فى طبعه بالفعل . وعلى ذلك فمن السهل التعرف على الأخـلاق الرديئة عند الأحداث والصبيان والعمل على تخليصهم منها وتعويدهم على الأخـلاق الفاضلة الذين هم أسرع الى قبولها (٣) .

وهنا يقدم مسكويه بعض الوسائل والأساليب التى يمكن باتباعها تأديب وتهذيب نفس الصبى ومن أهمها :

— المدح على ما يفعل من أمور طيبة ومقبولة من الكبار ، وأيضا مدح الكبار ، الذين يفعلون المكرمات أمامه ، فهنا تأكيد على الأمور الحسنة بمدحها سواء أكانت صادرة منه أم من الكبار ليكونوا قدوة له .

— التشـجيع على الترفع عن اشـتهاء المأكل والمشـارب والملابس الفاخرة ، والتشجيع هنا يكون بتزين الابتعاد عن هذه الأمور والاكتفاء منها بالضرورى القليل .

— تحبيب الأخلاق الكريمة اليه مثل ايثار غيره فى المأكل والمشرب على نفسه ، والاقتصار على الشىء المعتدل والتماسه .

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٦ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٥ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٥ .

— التحذير من العقوبة والتخويف من الترهيب والمذمة على اى قبيح يظهـــر منه .

— أما اذا خالف الصبى فى بعض الأمور التى ذكـــرت له وحببت اليه أو نهى عن اتيانها ، فمن الأفضـــل هنا أن يتم التغافل عما فعله خاصة اذ ادرك هو الخطأ واجتهد فى ستره واخفائه عن عيون الآخرين .

— واذا كان من الضرورى توبيخ الصبى على ما فعل كى لا يعاوده فان هذا التوبيخ ينبغى أن يكون سرا ، ذلك لأن كشف هذه الأمور قد يؤدى بالصبى الى الوقاحة وأن يهون عليه سماع الملامة وبالتالى ارتكاب قبائح اللذات التى تدعو اليها نفسه ، وما أكثر هذه اللذات (١) .

— والضرب بعد كل هذه الأســـاليب هو العقوبة التى يمكن أن يلجأ اليها المؤدب اذا دعت اليه الحاجة (٢) .

الواضح مما سبق أنه يعمد الى المراوحة فى استخدام الأساليب النفسية المختلفة من حيث الترغيب والترهيب ، والمدح ، والتسامح ، والتخويف مع الاهتمام كل الاهتمام بالقدوة (٣) .

أما بالنســـبة للآداب المختلفة المتعلقة بمظهر وســـلوك الصبى فان مسكويه يعرضها بالتفصيل ، ومن هذه الآداب ما يتعلق بلذات حسية مثل ، الطعام والشراب .

والصبى والحالة هذه لابد أن يفهم الهدف الأساسى من تناول الطعـــام اذ أنه ضرورة ويراد لكى تصح به الأجسام وليس وسيلة للذة حسية ، ومن هنا ينظر اليه كدواء تتداوى به الأجسام من الم الجوع ويمنع به المرض .

ولما كان الطعام لا يراد لذاته ولا للذته الحســـية ، أو ينبغى أن يكون كذلك ، فان مســـكويه يقدم مجموعة من النصائح تصـــلح للمريد المتصـــوف الزاهد اكثر منها لصبى فى مقتبل العمر وفى مرحلة أساسية من مراحل النمو . فالمطلـــوب من المـــربى فى نظر مســـــكويه أن يحتر صـــــورة

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٠ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٥ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، صص ٣٥ — ٣٦ ، ص ٥٩ .

الطعـــــــام عند الصـــــــبى ويخفضـــــه على أن يقتصـــــر على لون واحد منه حين يأكل وأن يقتصر على ادنى طعام ويأكل الخبز القفار الذى لا ادام معه فى بعض الأوقات . وهذه الآداب عنده وان كانت جميلة بالفقراء فمن الافضل أن يطلبها الأغنياء ، وذلك أن عليه التقليل من اللحم بل أن منعه أكثر الأوقات افضل وكذلك أيضا الامتناع عن الحلوى والفاكهة .

أما الوجبة الرئيسية فمن الأفضل أن تكون بالعشى حتى لا يؤدى به هذا الى النوم بالنهار وهو من الأمور غير المستحبة له .

وللأكل آدابه التى ينبغى أن تراعى ، وهنا ينصح مسكويه الصبى بعدم الاسراع فيه ، وبضرورة مضغه مضغا جيدا والا يطيل النظر الى الأكل والآكلين ومواضع أيديهم منه والا يلطخ يده أو ثيابه .

أما بالنسبة للشرب ، فعلى الصبى الامتناع عن الشرب أثناء الطعام ، واياه والنبيذ والأصناف المسكرة ، من المشروبات فانها ضارة للبدن والنفس ، ولم يقل مسكويه أنها محرمة كما هو النص الصريح الواضح فى الاسلام ، ثم أنه أضـــاف الى أنه من الأولى للصبى أن يمتنع عن حضـــور مجالس أهل الشرب لكى لا يسمع ما يدور من سخافات ، الا اذا كان يحضرها أدباء فضلاء ويمكنه بها أن يستفيد من أقوالهم ومعارفهم . فالمانع هنا ليس أحكام الدين الاسلامى بقدر ما هى النظرة المثالية لما ينبغى أن يكون عليه الانسان الفاضل والأخلاق التى سيكون عليها الصبى فى المستقبل .

ومن الآداب المتعلقة بالمظهر الخارجى للصبى ما يختص بـــ :

● **الملابس :**

ومن هنا يبين مسكويه ان الصبى لابد أن ينشأ بالصورة التى يحسن أن يكون عليها أهل النبـــل والشرف ، وذلك بأن يرتدى الملابس البيضـــاء ، ويبتعد عن الملابس الملونة والمنقوشة لان الأولى بها النساء والعبيد وغيرهما . ولابد من تكـــرار هذا على أذنيه واعـــادته كثيرا حتى يتربى عليـــه . وعلى الصبى أيضا الا يتزين بما تلبسه النساء والا يلبس خاتما الا وقت الحاجة اليه والا يطيل شعره ، ويمتد هذا ليشمل أيضا عدم الافتخار بشىء يملكه والده من مأكل أو ملابس وغير هذا . كما يبغض اليه الذهب والفضه لان حبهمـــا

آفـــة (١) .

● **رياضة الجسم :**

وينصح مســـكويه باتاحة الفرصـــة للصبى كى يلعب فى بعض الأوقات غير أن هذا اللعب ينبغى أن يكون لعبا جميلا ليستريح اليه من تعب التعليم والأدب ، والا يكون فى هذا اللعب ما يؤلمه أو يرهقه (٢) . واذا كان اللعب هنا ضرورة للترويح والمراوحة بين جد التأديب وراحة اللعب فان الرياضة هامة للجسم فينبغى أن يعود المشى والحركة والركوب حتى لا يتعود الكسل ذلك لأن أنواع الرياضات المختلفة تطـــرد البلادة وتبعث النشـــاط وتزكى النفس (٣) .

ويتصل بهذا أيضا النوم الكثير ، فيحذر منه مســـكويه اذ أنه يؤدى الى الكسل وغلظ الذهن كما يميت الخاطر ، وكذلك يمنع الصبى من نوم النهـــار ألبتـــة (٤) .

● **آداب الرجل الفاضل :**

بعد هـــذا يقدم مســـكويه مجموعة من الآداب المتنوعة التى ينبغى أن يتحلى بها الصبى ، وهى فى عمومها ترسم ملامح صورة الرجل المهذب أى الفاضل التى يراها والتى يرتضيها مجتمعه . ويمكن القول ايضا بأن ما نقله عن بريسن يوحى بأن الصورة التى يرسمها انما تعطى صورة للرجل الفاضل عمـــوما .

فمن الآداب المرتبطة أيضا بالمظهر الخارجى والصـــورة العامة للرجل الفاضل فى المجتمع وينبغى تعويد الصبى عليها هى الا يبصـــق فى المجالس ولا يتمخط ولا يتثاءب بحضرة غيره وكذلك الا يضع ساقا على ساق ولا يضع

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، صص ٦١ — ٦٤ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٤ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٥ .
(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٢ .

يده تحت ذقنه أو يسند رأســـه بين يديه ذلك لأن هـــذه الأمور دليل على الكســـل .

أما من الناحية الأخلاقية فيذكر مسكويه مجموعة اخرى من الآداب التى يجب أن ينشـــأ عليها الصبى كنوع من الفضـــائل الشخصية والتى تتعـــلق بمعاملاته مع غيره كألا يحلف ألبتة سواء كان صـــادقا أم كاذبا اذ أن ذلك قبيح بالرجال رغم الحاجة اليه فى بعض الأوقات ، والصبى ينبغى أن يتعود الى جانب عدم الحلف قلة الكلام ، فلا يتكلم الا للاجابة على سؤال بالاستماع الى من هو أكبر منه والصمت له ، كما يمنع من خبيث الكلام ومن السب واللعن ولغو القول ، ومن ثم يشجع على حسن الكلام وظريفه وجميل اللقاء (١) .

ويتصل بهذا الجانب أيضا علاقته بمعلمه ومن هم أكبر منه عموما فينبغى أن يعود الصبى على خـــدمة نفسه ومعلمه وكل من كان اكبر منه ، على أن أولاد الاغنياء والمترفين خـــاصة وهم أولى الصبيان بأن ينشـــأوا على هذا ويتعودوه .

ومن الضرورى أيضا أن يعود الصبى على طاعة والديه ومعلميه ومؤدبيه وأن ينظر اليهم بعين الجلالة والتعظيم ويهابهم . واذا حدث وضربه معلمه ، فهنا يعود الصبى على أن يكتم ألمه فلا يصرخ ولا يستشفع بأحد اذ أن هذا لا يصدر الا عن المماليك والضعفاء .

ومع كل الأمور التى ينبغى أن ينشأ ويعود الصبى عليها فان على من يرعاه ويقوم على تأديبه أن يمنحه الفرصة للراحة وعلى المؤدب أيضـــا أن يبر الصبيان ويكافئهم على الجميل بأكثر منه .

من الواضح أن ما ذكره مسكويه من آداب انما يؤكد على امكانية تهذيب الأخلاق وتطهيرها . والآداب التى يذكرها انما ترسم نموذجا للرجل الفاضل كما ينبغى أن يكون دون تحديد لمكـــان أو زمان اذ هى آداب عامة . وهـــذه الآداب ، كما يقرر ، تصلح للكبـــار من الناس أيضا ، ويجب أن يؤخذ بها

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٤ .

الاغنياء قبل الفقراء . كذلك فان الحديث عن هذه الآداب التى ينبغى أن ينشأ عليها الصبى انما هو من قبيل الاعتراف الناتج عن التجربة من أن الصبى اذا نشأ على هذه العادات لا يلبث أن تصبح خلقا أصيلا فيه كما تعوده محبة الفضائل ويسهل عليه بالتالى تجنب الرذائل واتبـاع ، « جميع ما ترسمه الحكمة وتحده الشريعة والسنة » . وهـذا بدوره يقود الصبى الى ضبط النفس والابتعاد عن اللذات القبيحة ويبعده عن الانهماك فى شىء منها أو التفكير فيها ومن ثم تؤدى به الى « مرتبة الفلسفة العالية » (١) .

وللتأكيد على أهمية النشأة فى السنوات الأولى للصبى وأثر البيئة المحيطة على أخلاقه ، والناتج أيضا عن تجربته الشخصية ، ولم يذكره بريسن ، ما يستدل به من أن ملوك الفرس من الفضلاء لا يربون أولادهم وسط حشمهم وخدمهم وخواصهم خوفا عليهم من أن يتأثروا بهم . ومن أجل هـذا كانوا يرسلونهم مع الثقاة الى النواحى البعيدة حيث يتولى تربيتهم أهل الجفاء وخشونة العيش فلا يعرف الترف ولا الترفه . وقد تبع ملوك الفرس فى هذا كثير من الرؤساء الذين بيدهم الأمر فى الخلافة العباسية حينئذ حيث كانوا ينقلون أولادهم بعيدا ليشبوا على الأخلاق بعيدا عن عادات أهل البلدان الرديئة (٢) .

ومع كل هذا فان نظرة مسكويه الى تأديب الصبى هنا انما هى نظرة تنحصر فى ذات الصبى ومحيطه الذى يعيش فيه وعلاقته بمن هم حوله ، ويمكن اعتبار هذه الآراء حلقة من حلقات تفكير مسكويه الفلسفى الأخلاقى والتى تتعلق بالصبى وتأديبه (٣) .

ويمكن القول ان هـذه المرحلة المبكرة من مراحل النضج الانسانى والأخلاقى من المراحل التى لا يمكن تجاهلها أو القفز فوقها اذ هى مرحلة الأساس ، والركيزة التى تنبنى عليها صفات كثيرة فى مستقبل الانسان .

والمتأمل لكلام مسكويه يلاحظ الصفة العقلية الفلسفية لأقواله كما يمكن ان يلاحظ فى شىء من اليسر ابتعاد هذه الآراء عن الدين الاسلامى ،

---

(١) ابن مسكويه ، تهذيب الأخلاق ، صص ٦٤ — ٦٥ .

(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٦ .

(٣) عبد العزيز عزت : ابن مسكويه ، فلسفته الأخلاقية ومصادرها ، مرجع سابق ، ص ٤٣٠ .

بمعنى أنه لم يتوقف فى هذا الجزء على الخصوص والذى يتحـــدث فيه عن تأديب الصبيان أمام ما قدمه القرآن الكريم والسنة ليستفيد منهما فى رسمه للطريق الذى يجب أن يســـلكه الصبى ومن يقومون بتأديبه لكى يكون على الأخلاق والصورة النموذجية للانسان المسلم بقدر ما اكتفى بالنقل والاقتباس من النموذج العقلى اليونانى . وان كان يمكن القول ايضا للرد على هذا انه حين قام بالنقل عن الفكر اليونانى فقد تخير آراء فى مجملها لا تتعـــارض مع الدين أو تتنافر مع ما هو سائد فى الأمة الاسلامية حينئذ .

وحين يبتعد مسكويه عن بريســـن قليلا ، فانه لا يلبث ان يختلف عن اساتذته من اليونانيين ، فهو فى موضع آخر من كتابه يرى ان الشريعة هى أولى المعارف التى ينبغى أن تلقن للانسان فى حداثته ذلك لأنها الأســـاس الذى تنبنى عليه الأخلاق فيما بعد ، فالشريعة كما يقرر ، هى « التى تقوم الاحداث وتعودهم الأفعال المرضية وتعد نفوسهم لقبول الحكمة وطلب الفضائل وبلوغ السعادة الانسية والفكر الصحيح والقياس المستقيم » (١) . وعلى الوالدين والحالة هذه تقع مسئولية تنشئة الأولاد عليها أو سياستهم تبعـــا لمقتضياتها (٢) ومعنى هذا أن الســـنوات التربية الاولى فى حياة الطفل أو التنشئة كما يسميها هى من الســـنوات الاســـاسية مما تتطلب الاهتمام بها ، « فمن اتفق له فى الصبا ان يربى على أدب الشريعة ويؤخذ بوظائفها وشرائطها حتى يتعود ثم ينظر بعد ذلك فى كتب الأخلاق حتى تتأكد تلك الآداب والمحاسن فى نفسه بالبرهان ثم ينظر فى الحساب والهندسة حتى يتعود صـــدق القول وصحة البرهان » (٣) . فهنا يضع مسكويه الدين كأساس للتأديب والتهذيب ومن ثم فبعد أن تثبت دعائم الايمان فى نفس الصبى يمكنه أن ينظـــر فى كتب الأخلاق فالحساب والهندسة أو ما يمكن الاستدلال والبرهنة عليه بالبراهين العقلية . واذا كنا نرى أن هذا الاتجاه انما هو من اثر البيئة الاسلامية التى يعيش فيها والثقافة التى تنشأ عليها ويلقى قولا عنده ، الا انه وكما يتضـــح من النصوص التىأوردناها له لا يختص بشريعة معينة أو دين محـــدد (٤)

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٥ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٠٤ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٥١ .
(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٥ .

واذا كان الأمر كذلك فمعــرفة الشريعة ليست الا مقدمة او مرحلة اعـــداد للنفوس كى يمكنها فيما بعد تقبل الحكمة . ذلك انه مع استمرار مرحلة النمو يمكن النفس الوصول الى مرحلة الشوق الى العلوم والمعارف ، وطلب الفضائل، وبلوغ السعادة الانسية (١) . وهذا بالتالى يدعونا لأن نعود ونتساءل عن الغاية التى يهدف اليها مســكويه من تأديب الصــبيان والنفس الانســانية عمــوما .

● **الغاية من تأديب الصـــبيان :-**

رأى مسكويه أن صناعة الأخلاق والتى تعنى بتجويد افعال الانســان من حيث هو انسان هى أفضل الصــناعات (٢) . ويتأكد أيضــا من عنوان كتابه الذى يختص بتهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق مدى ثقته فى امكانية تغيير الانسان لأخلاقه التى تعود عليها . كما يذكر فى أكثر من موضع أن مايذكره عن الصبيان يصلح أيضا للكبار (٣) غير أن الكبير ليس من السهل تغيير أخلاقه التى نشأ وتربى عليها الا حين يدرك هو نفسه أولا مدى فســادها وعزم على تغييرها ، « فان مثل هذا الانسان من يرجى النزوع عن أخلاقه بالتدريج والرجوع الى الطريقة المثلى بالتوبة وبمصاحبة الأخيار وأهل الحكمة بالاكباب على التفلسف» (٤) . أما السبب فى تأكيده على امكانية تهذيب الأخلاق وتطهيرها والتخلص من العادات السيئة وما الى ذلك فيرجع الى رأيه فى أن الناس عنده إما اخيار بالطبع واما اخيار بالشرع والتعلم (٥) . ولا يكتفى مســكويه بهذا بل يؤكد ما يقوله بأن يذكر فى موضع آخر رأى ارسطو طاليس نقلا عن كتابيه الأخلاق والمقولات من أن ، « الشرير قد ينتقل بالتأديب الى الخير ولكن ليس على الاطلاق لأنه يرى أن تكرير المواعظ والتأديب واخذ الناس بالسياسات الجديدة الفاضـــلة لابد أن يؤثر ضروب التأثير فى ضروب الناس فمنهم من يقبل التأديب ويتحرك الى الفضيلة بسرعة ومنهم من يقبله ويتحرك الى الفضيلة

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٣٥ — ٣٦ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٦ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣١ .
(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٦٦ — ٦٧ .
(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧٦ . ١.

بابطاء (١) مما سبق ونتيجة للقياس الذى يجريه مسكويه على وجوب التأدب ونفعه وتأثيره فى الاحداث والصبيان بل وأيضا يعتبره «من الشرائع الصادقة التى هى سياسة الله فى خلقه » (٢) . غير أن الناس يختلفون فى قبولهم للتأديب من حيث السرعة والقابلية والحرص على التأديب والتحلى بالأخلاق الفاضلة والطباع الحسنة (٣) ومن ثم فهم ليســوا على مرتبة واحدة من حيث قبــول الأخلاق الفاضلة ، واذا كانوا يختلفون فان هذا التباين بينهم والذى لا يحصى يستوجب الاهتمام كل الاهتمام بالتأديب وتعويد الأحداث الافعال المرضية ، « ذلك أنه اذا أهملت الطباع ولم ترض بالتأديب والتقويم نشأ كل انسان على سوم طباعه وبقى عمــره كله على الحال التى كان عليهــا فى الطفولية وتبع ما وافقه فى الطبع . اما الغضب وأما اللذة وأما الزعارة وأما الشره وأما غير ذلك من الطباع المذمومة » (٤) .

فالانسان فى حاجة مستمرة الى تقويم ما نشأ عليه فى الطفولة واعتاده وأيضا ما وافقه فى الطبع ، فاذا لم يفعل هذا فانه يســقط فى مقام الأشقياء وتنقطع صلته بالله . ويتحقق هذا الشقاء اذا استمر على أربع صــفات أو خــلال :

أولها — الكسل والبطالة وضياع العمر دون عمل وبغير فائدة انسانية .

والثانى — الغباوة والجهل المتولدان عن ترك النظر ورياضة النفس بالتعاليم المذكورة عند الحكماء — وذكرها مسكويه فى كتاب مراتب السعادات .

والثالثة — الوقاحة الناتجة عن اهمال النفس اذا تتبعت الشهوات ،وأفلت زمامها جريا وراء ارتكاب الخطايا والسيئات .

والرابع — الانهماك الذى يحدث من الاستمرار فى القبائح (٥) .

ولكل واحد من أنواع الشقاوات هذه علاج يمكن ان يشفى به العاقل نفسه اذا حاول أن يتخلص منها . ومن هنا فان الآداب التى ذكرها مسكويه لتأديب الأحداث والصبيان يمكن أن تحقق فوائد معينة تعود على من يتأدب بهــا .

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٢٣ — ٣٤ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٤ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٣٤ — ٣٥ .
(٤) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٣٤ .
(٥) راجع ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٢٦ .

ومن زاوية اخرى يمكن أن ينظر الى التأديب على انه يحقق اهدافا معينة سواء اكان هذا من وجهة نظر من يضطلع بمسئوليته أو من ناحية من يقع عليه التأديب ، ويمكن لتوضيح هذا أن تقدم عبارات مسكويه نفسه لنستشف الاهداف التى يمكن أن تكون موجهة لعملية التأديب هذه ؛ يقول مسكويه :

« وهذه الآداب النافعة للصبيان هى للكبار من الناس أيضا نافعة ولكن للأحداث أنفع لانها تعودهم محبة الفضائل وينشأون عليها فلا يثقل عليهم تجنب الرذائل ويسهل عليهم بعد ذلك جميع ما ترسمه الحكمة وتحده الشريعة والسنة ويعتادون ضبط النفس عما تدعوهم اليه اللذات القبيحة وتكفهم عن الانهماك فى شىء منها والفكر الكثير فيها وشوقهم الى مرتبة الفلسفة وترقيهم الى معالى الأمور التى وصفناها فى أول الكتاب من التقرب الى الله عز وجل ومجاورة الملائكة مع حسن الحال فى الدنيا وطيب العيش وجميل الأحدوثة وقلة الأعداء وكثرة المداح والراغبين من مودته من الفضلاء والخاصة » (١) .

من النص السابق ، ومحتوى الكتاب عموما ، يمكن القول بأن هناك اكثر من هدف للتهذيب والتأديب عند مسكويه ، بل يمكن القول بأن من هذه الأهداف ما هو عاجل فى الحياة الدنيا ، ومنها ما هو آجل فى الحياة الآخرة والدار الباقية وان ترتب كل منهما على الآخر وارتبط به فهو هدف واحد فى حقيقته الأمر .

فما يترتب على التأديب والابتعاد عن الرذائل ورياضة النفس واتباع ما تحده الشريعة والسنة وما ترسمه الحكمة هو ، حسن الحال فى الدنيا وطيب العيش وجميل الأحدوثة ، ويتجلى هذا عمليا أيضا فى قلة الأعداء وكثرة المداح والراغبين فى مودته وقربه . ومن ثم فالهدف العملى المتعلق بالحياة الدنيا من تهذيب الأخلاق هو تحقيق التكيف الانسانى مع من يحيطون به ويتمثل هذا فى سلوكه وعلاقته بهم واذا حافظ على هذا واستمر فيه وصار علمه صحيحا وعمله صوابا ، « اذ ليس فى معرفة الفضائل كفاية بل الكفاية فى العمل بها » (٢) ، فان هذا يدل على انه وصل الى مرتبة الحكماء ، او ما يمكن اعتباره أقصى الكمال فى الانسانية (٣) . ذلك أنه باجتهاده وعلمه

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٦٤ — ٦٥ .
(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٧٦ ، وراجع أيضا ص ١٧٧ .
(٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٦٧ .

وعمله وسلوكه يكون هو ، « السعيد الكامل المقرب الى الله عــز وجل ، المحب المطيع المستحق خلته ومحبته » (١) .

ولما كان الله سبحانه وتعالى — عند مسكويه وكما يذكر ارسطو — ، «هو الحكيم السعيد التام الحكمة فليس يحبه الا السعيد الحكيم » والشبيه انما يسر بشبيهه فقط ، ومن هنا فمن تقرب الى الله بجهده وطلب مرضاته أحبه الله وقربه اليه واستحق خلته (٢) . فمن يقترب الى الله يقربه الله اليه ، ويصبح بهذا السعيد السعادة القصوى ، تلك السعادة التى لا سعادة بعدها (٣) .

خلاصة ما سبق أن الهدف الأساسى للتأديب ، والرياضة ، وتحصيل العلم ، والعمل به هو تهذيب النفس وتطهيرها، ومن ثم تحقيق كمالها فى الدنيا ثم بلوغ سعادتها التى تتحقق بالقرب من السعيد الكامل السعادة وهو الله عز وجــل .

فهدف التأديب والتهذيب الأساسى هنا والنهائى هــدف اخلاقى ، وان تحدث عن القرب من الله عن طريق التشبه به على أمل مجاورته والحصول على السعادة المطلقة بهذه المجاورة . وهذه الفكرة منقولة غالبا عن أرســطو . الباحث تبعا لما يورده مسكويه عن السعادة بالقرب من الســعيد الكامل ، وليس مرضاة الله والحصول على الجزاء فى جنته التى وعد الله ســبحانه بها عبادة الذين يتبعون أوامره ويجتنبون نواهيه . ومن المؤكد أن «السعيد» ليست صفة من صفاة الله سبحانه من المنظور الاسلامى .

فالوصول اذا بنفس الانسان الى تحقيق الســعادة القصوى بقربها من السعيد الكامل بعد أن تخلص من الجسد بصورتها التى قدمها مسكويه انما تعتبر هــدفا أخلاقيا فلسفيا أكثر منه هــدفا دينيا . ومن هنا فرغم أن مسكويه عاش فى بيئة ثقافية واسلامية ، الا أنه قــد اتجه بعقله الى الفكــر اليونانى ، وجاءت أهدافه من التنشــئة والتأديب والرياضة والتهذيب أو التربية عموما معبرة عن الثقافة التى نقل عنها وليس التى عاش فيها .

ومع كل هذا فمن الممكن القول بأنه اثر فيمن جاء بعده ممن تحدثوا أو

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ١٧٧ .

(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ١٧٤ .

(٣) راجع ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ٧٥ ص ١٠٥ ، ص ١٢٥ ، ص ١٧٥ .

اهتموا بالحديث عن التأديب او التربية عموما عند المسلمين . وعلى سبيل المثال تعرض الغزالى فى كتابه احياء علوم الدين الى تأديب الصبيان وذكر فصلا تحت عنوان « بيان الطريق فى رياضة الصبيان فى أول نشوهم ووجه تأديبهم وتحسين أخلاقهم » (١) ، ويستطيع القارىء لهذا الفصل وما ذكره مسكويه أن يتلمس بوضوح أوجه الشبه أو التأثير والتأثر الى حد التشابه فى الألفاظ مما دفع البعض الى المقارنة بين نصوص كل منهما وثبات نقل الغزالى عن مسكويه (٢) . وان كنا قد اشرنا الى امكانية هذا التأثر بالنسبة للغزالى الا انه يمكن القول أيضا بأن كلا منهما قد نقل عن ثقافة أخرى وافدة فتشابهت النصوص (٣) . ومهما كان الرأى ، فان هذا الهدف الأسمى والغائى الوحيد لتهذيب النفس الذى قدمه مسكويه والذى يتلخص فى أن هدف التأديب (والتربية) هو تحصيل المعرفة والعمل بها لتحقيق كمال النفس وبلوغ سعادتها والتى تتحقق بالقرب من الله السعيد الكامل ، هذا الهدف فيما يبدو قد تأثر به الغزالى وعنه أخذ كثير من المتصوفة . الا ان الغزالى كان أقرب الى الدين الاسلامى وروحه من مسكويه اذ ان هدف التربية الأسمى أو الوحيد عنده هو ، تهذيب النفس حتى تحقق كمالها وسعادتها هذه السعادة التى تتحقق بطاعة الله والقرب منه (٤) . الا ان هدف التربية أو التنشئة عند الغزالى كان هدفا دينيا حيث ان مادة التربية عنده كانت مأخوذة من القرآن والسنة ، أما مسكويه فقد أخذ عن أرسطو اساسا ثم بقية فلاسفة اليونان ممن لم يتعارض فكرهم مع ما يريد أن يقوله وأيضا لا يعرضه لسوء القالة فى البيئة المحيطة به ، مما يدعونا الى القول ثانية بأن هدفه الأساسى كان هدفا أخلاقيا نابعا من الفلسفة أو الحكمة العقلية المأخوذة عن فلاسفة اليونان على اختلافهم ، وليس هدفا دينيا مبنيا على أساس القرآن والسنة .

---

(١) الغزالى (الامام) : احياء علوم الدين ، تقديم بدوى طبانه ، دار احياء الكتب العربية ، مصر بدون تاريخ ، حـ ٣ ص ص ٦٩ — ٧٢ .

(٢) زكى مبارك : الأخلاق عند الغزالى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٢٤ وما بعدها .

(٣) راجع هذا الكتاب ص .

(٤) محمد نبيل نوفل : أبو حامد الغزالى وآراؤه فى التربية والتعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٣٩ .

وبعــــــد :

فقد كان الهدف فى هذا الفصــــل هو العرض لكتاب مســــكويه « تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق » من الزاوية التربوية . وقد كان العرض من أجل التعريف به وبكتابه ومحــــتواه التربوى فى محاولة للتعرف على التيــــارات الفكرية السائدة فى الأمة الاسلامية فى الشرق وفى فترة زمانية معينة تستغرق جزءا من القرن الرابع فالخامس للهجرة ، ومن ثم لم نحاول التعرض بالنقد لمحتوى الكتاب أو الأفكار اذ ماذا نقول بعد أن أكد هو مرارا على انه استقى مادته من مجموعة من فلاسفة اليونان كان ابرزهم ارسطو . وايضا لا نستطيع الزعم بأن ما ذكر هنا هو خلاصة آراء مســــكويه التربوية أو كلها لأننا لم نعرض الا لكتاب واحد من انتاجه الذى خلفه بين مطبوع ومخطوط . وربما كان الدافع الى هذا الاختيار أصــــلا هو وضوح الأثر اليونانى فى الجــــانب التــــربوى من كتابه واعترافه بأنه نقل عن بريســــن الآراء المتعلقة بتأديب الصبيان . غير ان الذى استوقفنا حقيقة هو تركيزه على تأديب الصــــبيان وحدهم دون الفتيات ، فهو لم يوجه اليهن أو للمرأة عموما أية عناية تذكر ، وكأن مسكويه يكتب لمجتمع خيــــالى غير موجود اذ انه مجتمع للرجال فقط ولا وجود للنساء فيه .. ومن ثم اقتصر حديثه على الصــــبيان رجال الغد وكفى ...

غير أن مسكويه لم يكن وحيد زمانه فى هذا الاتجاه حيث نجد اخوان الصفاء وخلان الوفاء قد اختصوا الرجال أيضا بمدينتهم الفاضلة الروحانية ولم يجعلوا للنساء فيها مكانا ، فالفلاسفة أو من تأثروا بالفلســــفة الوافدة اقتصروا على الرجال فيما ذكروه من آراء تربوية الا أن مسكويه لم يتعرض للنساء بالذكر السىء كما فعل اخوان الصفاء حيث وضــــعوهن فى مرتبة الجهال والمخانيث ومن ثم لم توجه لهن اية عناية (١) . وهذه النظرة السيئة فى عمومها تخالف نظرة الاسلام الى المرأة .

---

(١) راجع : نادية جمال الدين ، فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، مرجع سابق ، ص ٣٨٣ .

(و) رسائل اخوان الصفاء فى اكثر من موضع وعلى سبيل المثال : جـ ١ ص ٢٢٢ ، جـ ٢ ص ٢٢٧ ، ٢٣٦ ، ٢٣٨ ، جـ ٣ ، ص ٢٦٨ و جـ ٤ ص ٤٦ ، ٥٠ ، ٦٤ الخ .

ولسنا هنا فى معرض الحديث عن المرأة ومكانتها فى الاســـلام غير أن الذى نؤكده أن اتجاه مسكويه الى تجاهل النصف الآخر المكون للمجتمع انما يباعد بينه وبين روح الاســـلام ويقربه الى الثقافة الوافدة التى نهل منهـــا وتأثر بهـــا .

واذا كان مسكويه قد ابتعد هنا وفى هذه النقطة عن الحياة الطبيعية ، فان نوع الآداب التى يقدمهـــا والرياضة المطلوبة لتأديب الصـــبيان لم تهتم بوجود هذا الصبى فى الحياة الدنيا ولا طبيعة مرحلة العمر ولا تعده للحياة العملية الانســـانية المألوفة بقدر ما تعده لحياة أشبه بالحيـــاة العســـكرية الخشنة المتقشفة القاسية . وليس كذلك فقط بل يتم بعد أن تتخلص الروح من الجسد فتحظى بالقرب من السعيد الكامل .

فالعمل بأنواعه المختلفة من حيث هو ضرورة للمجتمع وبقائه والأدوار المختلفة التى يمثلها الانسان فى هذا المجتمع كمنتج ومستهلك ، صاحب حرفة أو صناعة من هـــذه الأمور التى لم تذكر والتى لا يعد أو لم يعد لها الصبى عند مسكويه . وهذا أيضا يجعله اقرب الى فكر الثقافة الوافدة حيث الاعلاء من شأن الفكر وترك العمل لمن هم أقل مرتبة فى المجتمع من خدم أو عبيد وغيرهم فالاعداد للحياة الدنيا لم يكن من أهداف النشـــأة الأساسية عند مســـكويه بل كل هذا وسيلة لهدف آخر بعيد المنال ، ولا تفسير لهذا سوى أنه اعترافاً بالفعل أن كتابه للخاصة وليس للعوام ، ومن هنا يقدم التربية للصفوة المفكرة لاعـــداد الصفوة أيضا الذين يســـعون كل السعى ويهتمون كل الاهتمـــام بأنفسهم وتطهير نفوسهم ويجدون فى هذا ، فالهدف أيضا يخص الفرد وليس الجماعة أو الانسانية ككل .

ومع أن مسئولية تهذيب النفس وتطهيرهما مسئولية فردية وكل انسان فيها مسئول عن نفسه أولا ثم يمكنه ولاستكمال الفضائل أن يساعد غيره فى الاهتداء الى الطريق ، الا ان مسكويه لم يتحدث عن العبادات المفروضة على الانسان فى الاسلام وهى أيضا مسئولية تقع على عاتق الفرد المكلف . فلم يذكر مسكويه أحد أساسيات الثقافة فى الأمة الاســـلامية الا وهو الدين وما يتعلق به ويلزمه من معارف وعلوم وما الى ذلك ، وربما اعتبر هذا من الأمور التى تتم فى مرحلة مبكرة ويمكن أن يصل اليها الفرد ويمارســـها دون معاونة

كبيرة ، وان ما يقـــدمه انما يخص الأمور الخاصة التى لا يعــرفها أيضا الا الخاصة وتقدم لمن يريد أو يمكنه السير فى طريقهم ، وبالتالى كان حديثه عن تأديب الصبيان الذين يمكنهم أن يتأدبوا بالآداب المتميزة والمميزة لمن يمكنه السير فى طريق تهذيب الأخلاق المتأثر كل التأثر بالثقافة الوافدة .

● **وبقيت لنا كلمـــة :**

وبعد هذه الرحلة عبر الصفحات السابقة ومع المؤلفين المختلفين والكتب التى تتحدد فى أنها تهدف الى تأديب الانسان وتهذيب نفسه بغية هدف غائى نهائى هو السعادة فى الدار الباقية ، فان المتأمل لما أوردناه يمكن أن يخرج ببعض الملاحظات الأساسية ولعل أهمها الاهتمام بالانسان كل الاهتمام .

ومع الاهتمام بالانسان ومد يد العون له من اجل تعليمه ومساعدته على تهذيب نفسه فاننا لا نجد بنفس القدر الاهتمام بالمادة أو المواد التى يتعلمها الانسان كى يحقق هذا . فالماوردى والأصفهانى ومسكويه . كل على طريقته، وتبعا لاتجاهه ، كانت وجهته الفرد المتعلم . ولعل هذا يحدونا لأن نقول بأن هذا التركيز على الانسان أو الفرد المتعلم ورسم الطريق له كى يطهر نفســـه ويهذب خلقه تجعل منه بعد هذا قابلا لأن يتعلم العلوم المختلفة التى تساعده على تحقيق الغاية الأساسية بعد رحلة الحياة ونهايتها الحتمية .

ومع ان الاهتمام بالانسان الفرد كان هو ابرز ما يميز الكتابات التى عرضنا لها هنا ، الا ان هذه الكتابات أيضا لم توجه للنساء وتعليمهن عناية خاصة ،أو تذكر وجوب تعليمهن،فالحديث فى إجماله موجه للرجال دون النساء وكأن الرجال هم الذين ينبغى عليهم ويحق لهم أن يتعلموا ويتهذبوا . أما النساء فقد يتعلمن بالتبعية أو أن هذا جزء من واجبـــات الرجل نحوهن ويمكن أن يؤدى دون تذكرة . وربما كان السبب أن الرجال وحدهم هم الذين يقدرون على الخروج من أجل التعلم والحصول على المزيد من التعليم فى الحلقات وغيرها خــارج جدران بيوتهم . أما المرأة فيكفيها القليل الذى يعنيهـــا على أداء العبادات المفروضة وقد ذكر الأصفهانى على سبيل المثال وهو يتحـــدث عن الفضائل النفسية ومنها المروءة ، والتى يرى أن الكلمة ربما كانت مشتقة ، من المرء فتجعل اسما للمحاسن التى يختص بها الرجل دون المرأة فتكون كالرجولية ، وذلك

اخص من الانسانية ، اذ الانسانية يشترك فيها الرجال والنساء ، والمروءة أخص فكثيرا مما يكون فضيلة للمرأة يكون رذيلة للرجل كالبله والخفة والجبن ، ولهذا قيل أفضل أخلاق الرجل أرذل أخلاق المرأة ، فالكيس والشجاعة والجود رذيلة لهن » .

وقبل ان تأخذنا الدهشة من هذا يمكن أن نكمل الاشارة الى فضيلة نفسية أخرى مما يذكرها ألا وهى الكرم فيقول : « وكما أن الكرم أعم من الجود فاللؤم أعم من البخل ولا يدخل فى الحرية والكرم النساء فانهن مستخدمات بل مستبعدات ، ولذلك لو أمر الله مخلوقا بعبادة مخلوق لأمر النساء بعبادة أزواجهن » (١) وقبل أن نحاول نحن مناقشته فقد وجد نفسه فى موقف حرج حيث يتعارض ما يراه ويرويه مع قوله تعالى : (ان أكرمكم عند الله اتقاكم) وهنا يحاول تخريج الآية بصورة متكلفة لا تحقق ما يبغيه (٢) وتوضح كيف انه لا يتسق فى هذا المجال أى حين الحديث عن النساء مع نص القرآن وروح الدين الاسلامى الحنيف حيث يروى عن الرسول قوله « طلب العلم فريضة على كل مسلم » . ولهذا ولأسباب أخرى كثيرة ، يمكن القول بأن النظرة السيئة للنساء او تجاهل المرأة عموما فى المؤلفات المختلفة انما هى من اثر الثقافات الوافدة على الأمة الاسلامية وجزء من التركة الاخلاقية الاجتماعية التى خلفتها الحياة العربية قبل الاسلام ، كما هو مشهور ، وليست من الدين الاسلامى فى شىء . ومن ثم فالماوردى الفقيه السنى حين تحدث عنها فان حديثه جاء من زاوية وجوب الاهتمام باختيار الزوجة وأتى بالأحاديث النبوية التى تؤكد أهمية هذا الامر وخطره حين الحديث عن ادب الدنيا (٣) أما مسكويه فانه لا يكاد يذكر المرأة فى كتابه كما سبق أن أشرنا .

ولعل هذا يوضح ما ذهبنا اليه من الاهتمام بالحديث عن تعليم الانسان الفرد دون النظر اليه على انه لبنة اساسية فى المجتمع أو الأمة التى يعيش فيها ، فان تقواه وصلاحه معقود عليه فى النهاية دون النظر الى المجتمع نفسه حتى ان حديث البعض منهم عن المجتمع جاء مقتبسا من أقوال مشاهير فلاسفة

---

(١) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٥٩ .
(٢) الأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ٦٠ .
(٣) الماوردى : أدب الدنيا والدين ، ص ١٣٣ وما بعدها .

اليونان (١) . ومهما قيل عن الفرد الصالح يمكن ان يكون أســاس المجتمع الصالح الا أن التركيز فى هذه الكتابات لم يكن من أجل الاعداد للدار الباقية .

واذا كانت العنوانات التى تجمع بين الكتب الثلاثة تدل على شىء فانما تدل على امكانية تهذيب الخلق وقابلية الانسان للتعلم على مدى عمــره . كذلك فان العلم الذى يتعلمه الانســان لابد أن يقترن بالعمــل وينعكس فى سلوكه وعلاقاته مع الآخرين وأيضا وأساسا مع ربه الذى يسعى لمرضاته .

فهنا محاولة للوصول الى مرضاة الله والسعى للقرب منه ، فالهــدف الدينى من التعليم واضح وان قدمه كل تبعا لأسلوبه واتجاهه الفكرى .

وبعد نترك القارىء ليستخلص مما سبق وغيره ما نرجو أن يوضح له الطريق ويؤدى به الى المزيد من المعرفة بالتربية فى الحضارة الاسلامية .

---

(١) ابن مســكويه : تهذيب الأخلاق ، ص ص ٢٩ — ٣٠ ، ص ٢٨ وما بعدها . والأصفهانى : الذريعة الى مكارم الشريعة ، ص ص ١٩٧ .

المـــراجع

١ ـــ **آدم متز :** الحضارة الاسلامية فى القرن الرابع الهجرى ، ترجمة محمد عبد الهادى ابو ريده ، لجنة التأليف والترجمـــة والنشر ، القاهرة ـــ ط ، ١٩٥٧ (جـــزءان) .

٢ ـــ **الأصبهانى :** (أبو القاسم حســـين بن محمد) ، محاضرات الأدبـــاء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، دار الآثار ـــ بيروت ، د . ت .

٣ ـــ المختار من كتاب محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغـــاء ، اختيار ومراجعـــة ، انور الجندى وعلى الجندى ، وزارة الثقـــافة والارشاد القومى ـــ القاهرة ، ١٩٦٠ .

٤ ـــ **الأصفهانى :** (ابو القاسم الحسين بن محمد بن المفضل) المعـــروف بالراغب الأصفهانى ، الذريعة الى مكارم الشريعة ، راجعه وقدم له طه عبد الرءووف سعد ، مكتبة الكليات الأزهرية ـــ القاهرة ، ط ١٩٧٣ .

٥ ـــ **أحمد أحمد بدوى :** أسس النقـــد الأدبى عند العرب مكتبة النهضـــة المصرية ـــ القاهرة ط ٢ ، ١٩٦٠ .

٦ ـــ **أحمد أمين :** ظهر الاسلام ، مكتبة النهضة المصرية ـــ القاهرة ، ط ١٩٦٦ ، (٤ أجـــزاء) .

٧ ـــ **أحمـــد ابراهيم الشريف ، حسن أحمد محمود :** العالم الاســـلامى فى العصر العباسى ، دار الفكر العربى ـــ القاهرة ، ط ١ ، د . ت .

٨ ـــ **أحمد حسن عبيد :** « الاسلام وتعليم الكبار » ، مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبـــار ، سرس الليان ، السنة السادسة ، العـــددان ـــ ٢٢١ ، ١٩٧٦ .

٩ ـــ **أحمد فؤاد الأهوانى :** التربية فى الاســـلام ، دار المعارف ـــ مصر ، ط ٢ ، ١٩٧٥ .

١٠ — **التوحيدى** : (أبو حيان) : الامتاع والمؤانسة ، منشـــورات مكتبة الحياة — بيروت ، د . ت .

١١ — **جولد تسيهر (اجنتس)** : « موقف أهل السنة القـــدماء بازاء علوم الأوائل » (و) « العناصر الأفلاطونية المحدثة والغنوصية فى الحديث » منشوران فى كتابه ترجمة عبد الرحمن بدوى : التراث اليونانى فى الحضارة الاسلامية ، دار النهضة العربية — القاهرة ، ط ٣ ١٩٦٥.

١٢ — **ابن خلدون (عبد الرحمن)** : المقدمة المطبعة البهية القاهرة ، د .ت.

١٣ — **دى بور (ت . ج)** : تاريخ الفلســـفة فى الاسلام ، ترجمـــة محمد عبد الهادى أبوريده ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة ١٩٣٨ .

١٤ — **ربابورت** : مبادىء الفلسفة ، ترجمـــة احمد أمين ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٣٨ .

١٥ — **رسائل اخوان الصفاء ، وخلان الوفاء** ، تقديم طه حســـين واحمد زكى باشا ، المطبعة العربية ، مصر — ١٩٢٨ (٤ أجزاء) .

١٦ — **زكى مبارك** : الأخلاق عند الغزالى ، دار الكتاب العربى للطـــباعة والنشر — القاهرة ، ١٩٦٨ .

١٧ — **الصولى : (ابو بكر بن يحيى)** أدب الكتاب تعليق وتصحيح محمد بهجة الأثرى دار الكتب العلمية — بيروت ، د . ت .

١٨ — **طه حسين** : فى الأدب الجاهلى ، دار المعارف — مصر ، ط ١٤ ، ١٩٨١ .

١٩ — **عبد العزيز عزت** : ابن مسكويه وفلسفته الأخلاقية ومصادرها ، مكتبة مصطفى البابى الحلبى — مصر ، ١٩٤٦ .

٢٠ — **عبد الفتاح جلال** : من أصول التربية فى الاسلام ، مطبعة المركـــز الدولى للكبار فى العالم العربى — سرس الليان ، منوفية ، ١٩٧٧ .

٢١ — **الغزالى (أبو حامد محمد بن احمد) :** المنقذ من الضلال ، تقديم جميل صليبا وكامل عيادى — مكتب النشر العربى ، دمشق ، ط ٢ ، ١٩٣٤.

٢٢ — المضنون به على غير أهله منشور مع مجموعة تحت عنوان : القصور العوالى من رسائل الامام الغزالى — مكتبة الجندى مصر ، د . ت .

٢٣ — **الغزالى (الامام) :** احياء علوم الدين ، تقديم بدوى طبـــانه — دار احياء الكتب العربية — مصر ، د . ت (٤ أجزاء) .

٢٤ — **الفارابى (أبو نصر) :** آراء أهل المدينة الفاضلة ، مطبعة النيل — مصر ، ط ١ ، د . ت .

٢٥ — **القالى (أبو على) الأمالى :** المطبعة الكبرى الاميرية ببولاق — مصر ، ١٢٣٤ هـ .

٢٦ — **ابن قتيبة :** ادب الكاتب ، دار صادر — بيروت ، ١٩٦٧ .

٢٧ — **القفطى (جمال الدين أبى المحاسن على بن القاضى الأشرف يوسف): اخبار العلماء بأخبار الحكماء ، دار الآثار للطباعة والنشر والتوزيع —** د . ت .

٢٨ — **الماوردى (أبو الحســـن على بن محمد بن حبيب البصرى) :** أدب الدنيا والدين — المطبعة الاميرية .

٢٩ — **محمد أبو الأنوار :** من قضايا الأدب الجاهلى ، مكتبة الشـــباب — القاهرة ، ١٩٧٦ .

٣٠ — **محمد جلوب فرحان :** « ملامح الفكر التربوى عند ابن مسكويه » ، مجلة الفكر العربى المعاصر — العددان ١٤ ، ١٥ (أب/آيلول) بيروت ١٩٨١ .

٣١ — **محمد نبيل نوفل :** أبو حامد الغزالى وآراؤه فى التربية والتعـــليم ، رسالة ماجستير غير منشـــورة مودعة بمكتبة كلية التربية ، جامعة عين شمس — القاهرة ، ١٩٦٧ .

٣٢ — **محمد يوسف موسى** : الأخـلاق فى الاسلام وصلاتها بالفلسفة الاغريقية ، مطبعة الأزهر — القاهرة ، ١٩٤٢ .

٣٣ — **محمود قاسم** : فى علم النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والاسلام ، مكتبة الانجلو المصرية — القاهرة ، ط ٣٠ د.ت .

٣٤ — **محمود شلتوت** : منهج القرآن الكريم فى بناء المجتمع ، كتاب الهلال — العدد (٣٧٠) القاهرة ، اكتوبر ١٩٨١ .

٣٥ — **ابن المقفع** : الأدب الكبير ، الأدب الصغير ، (الكتابان فى مجلد واحد) دار الجيل بيروت . د. ت.

٣٦ — **ابن المقفع (عبد الله)** : الأدب الوجيز للولد الصغير تعريب وتحقيق محمد غفرانى خرسانى ، عالم الكتب — القاهرة ، د.ت .

٣٧ — **مسكويه (أبو على أحمد بن محمد)** : تجارب الامم ، أشرف على تصحيحه هـ . ف آمدوز ، مطبعة شركة التمدن الصناعية — مصر ، ١٩٠٥ .

٣٨ — **مسكويه (المشهور بابن مسكويه ، أبو على احمد بن محمد)** تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق ، مكتبة محمد على صبيح ، الازهر ، القاهرة ، ١٩٥٩ .

٣٩ — **جمال الدين** : فلسفة التربية عند اخوان الصفاء ، المركز العربى للصحافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٤٠ — **النديم (أبو الفرج محمد بن أبى يعقوب اسحق المعروف بالوراق)** : كتاب الفهرست ، تحقيق رضا تجدد — طهران ، ١٩٧١ .

المراجع الأجنبيـة :

— Moore, G. E., Ethics, O.U.P, London, 3 ed, 1972.

— Roos, D., (Sir) Aristotal, Methuen, London, (Reprinted), 1971,

مراجع عامة :

— Ency. of Religion and Ethics, Vol. V, New York, 1937.

محتوى الكتـــاب

الموضـــوع — الصـــفحة

مقـــدمة ٣

الباب الاول

مدارس التربية فى الحضارة الاسلامية

مع التركيز على مدرسة الفقهاء

الاطـــار النظرى ٩

تمهيـــــد ١١

مدارس التربية الاسلامية ١٤

أولا : المدرســة الكلامية ١٨

خلاصة القول فى أنها تربوية ٢٩

ثانيا : المدرسة الشــيعية ٣٢

مجمل القول أنهـــا تربوية ٣٧

ثالثا : المدرســة الصوفية ٤٢

منهج الصـــوفية ٤٣

أهدافهـــم التربوية ٤٥

مؤسساتهم التربوية ٤٧

تحليل الفكر المحاسبى التربوى ٥٤

الفروق التربوية بين الصوفية والمدارس الاخرى ٥٦

نتائجهم وآثارهم التربوية ٥٨

رابعا : المدرسة الفلسفية ٦٣

أهداف المدرسة الفلسفية ٦٨

مناهج وبرامج المدرسة الفلسفية ٧٨

طرق تدريس المدرسة الفلسفية ٨٢

مؤسسات المدرسة الفلســـفية ٨٣

خامسا : المدرســـة الفقهية ٨٨

الموضـــوع | الصــفحة

اهداف المدرسة الفقهية ٩٤
مناهج المدرســـة الفقهية ٩٦
وسائل المدرسة الفقهية ٩٩
مؤسسات المدرسة الفقهية ١٠٥
لماذا التركيز قديما على المدرسة الفقهية ١١٧
عوامل ضعف المدارس الاخرى ١١٧
عوامل الاقبال على المدرسة التربوية الفقهية ١٢٢
لماذا التركيز حديثا على المدرسة الفقهية التربوية ١٢٥
الســـلفية المعاصـــرة ١٢٥
جهود دول وجماعات اسلامية ١٣٥
جهود مفكرين معاصرين ١٤٢
هل مدرسة واحدة تكفى ١٤٩
بعض الاهتمامات المعاصرة لدراسة التربية الاسلامية ١٥٦
رسائل التربية الاسلامية فى الأزهر الشريف ١٦٣
رسائل التربية الاسلامية فى دار العلوم ١٦٧
نماذج من رسائل التربية الاسلامية فى كليات الآداب ١٦٨
نماذج من رسائل التربية الاسلامية فى كلية التربية المعاصرة . . ١٦٩
نماذج من رسائل التربية الاسلامية بالجامعات العربية ١٧٢
مراجع الباب الاول ١٧٦

الباب الثـــانى

قراءات فى تراث المسلمين التربوى

دراســـة تطبيقية ١٨٥

الدراسة الاولى حول كتاب (أدب الدنيا والدين) ١٨٩
ومن هنـــا نبـــدأ ١٩١
الكتاب — صاحبه — والهـــدف منه ١٩٣
بين يدى الكتـــاب ٢٠٣
الى من يوم الكتاب ؟ ٢٠٣

الموضــــوع | الصـــفحة

بواعث الكبار للتعلم والفوائد العائدة منه ٢٠٧
ما ينبغى لطالب العلم أن يبتعد عنه ٢١١
وللعلماء أخلاق يجب أن تميزهم ٢١٣
العلوم الواجب تعلمها والوسيلة الى هذا ٢١٨
اسعد طالب وانجح متعلم ٢٢٢
الدراســة الثانية نظرات فى كتاب (الذريعة الى مكارم الشريعة) ٢٢٥
المكـــــان والزمان ٢٢٧
الرجل والكتـــاب ٢٢٩
كتاب الذريعة والكتابات المعاصرة له ٢٣١
وبعد ، المحتــوى التربوى ٢٣٥
ماهية الانســـــان ٢٣٦
قـــوى النفس ٢٣٧
الأخلاق وكيفية تطهـــيرها ٢٤٠
العـــلم والوســـيلة اليه ٢٤٣
أنـــواع العـــــلوم ٢٥٠
العلوم الواجب تعلمها وأحوال المتعلمين ٥٢٣
حق العالم فى ان ينتقى طلاب علمه ٢٥٦
العلماء ومسئولياتهم نحو تلامذتهم ومجتمعهم ٢٥٩
نهاية المطاف — الهدف من التعليم ٢٦١
الدراســـة الثالثة : عودة على بدء مع كتــــــاب (تهذيب الأخلاق
وتطـــهير الأعـــــراق) ٢٦٥
مبحث الاخلاق والتربيـــة ٢٦٧
صاحب الكتاب ، زمانه ومكـــانه ٢٧٠
لماذا وقع الاختيار على كتاب تهذيب الأخلاق ٢٧٤
مقالات الكتاب الســـبعة ٢٧٩
تأديب الأحداث والصـــبيان ٢٨٤
رياضة الجســـــم ٢٩٠

الموضــوع الصـــفحة

آداب الرجل الفاضــــل ٢٩٠
الغاية من تأديب الصبيان ٢٩٤
وبعـــــد : ٢٩٩
وبقيت لنــا كلمة ٣٠١
مراجـع الباب الثانى ٣٠٤